

Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia ja Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia

Muusikapedagoogika ühisõppekava

Eda Hirson

**HINDAMISMUDELITE LOOMINE II KOOLIASTME
MUUSIKAÕPETUSE NELJA OSAOSKUSE HINDAMISEKS
(TEGEVUSUURINGUNA)**

Magistritöö

Juhendaja: Marvi Remmik, PhD haridusteadus

Kaitsmisele lubatud

Viljandi/Tallinn 2017

RESÜMEE

Hindamismudelite loomine II kooliastme muusikaõpetuse nelja osaoscuse hindamiseks

Haridussüsteemis liigutakse üha enam kujundava/õppimist toetava hindamise suunas. Hindamismudelid on üheks võimaluseks õppija individuaalsusega arvestamisel ja tagasiside kaudu arengu suunamisel õpirotsessis. Käesoleva magistr töö eesmärgiks oli tegevusuuringuna luua hindamismudelid II kooliastmes muusika erinevate osaoscuste (laulmise, pillimängu, muusikalise kirjaoscuse ning muusikalise liikumise) hindamiseks ja kavandada ekspertihinnangutest lähtuvalt hindamismudelite edasiarendus. Ekspertihinnanguid koguti viielt muusikaõpetajalt ankeetidega. Magistr töö tulemusena valmis neli hindamismudelit II kooliastme muusika erinevate osaoscuste hindamiseks. Ekspertidelt saadud tagasiside näitas, et hindamismudelites esineb parandusvaldkondi. Näiteks hindamismudelite kriteeriumites välja toodud õpitulemused ei ole ekspertide hinnangul kõikidele õpilastele jõukohased ja arusaadavad ning hinde kujunemise kriteeriumid vajavad hindamismudelites välja toodust paindlikumat lähenemist. Magistr töös on välja toodud mitmeid ettepanekuid tegevusuuringu raames koostatud hindamismudelite edasiarenduseks.

Märksõnad: hindamine, kujundav hindamine, hindamismudelid, muusika osaoscused.

ABSTRACT

Compiling assessment models for assessing four subskills in music lessons for forms 4-6

The education system has taken a course towards formative assessment/assessment for learning. Assessment models create one possibility for considering a learner's individuality and guiding the learning process through feedback. The aim of the present thesis was to compile assessment models for assessing different subskills (singing, instrument learning, musical literacy and terminology, and musical movement) in music lessons for forms 4-6, using action research and to design further development plan of the assessment models according to expert opinions. Questionnaires were used to gather expert opinions from five music teachers. As a result, four assessment models were compiled for assessing different subskills in music lessons for forms 4-6. The feedback form experts indicated the need for improvement in some aspects. For example, it was estimated that the learning outcomes described in the assessment models are not attainable and understandable for all students, so the criteria for assessment need a more flexible approach. The present thesis points out several suggestions for the further development of the assessment models compiled within the context of action research.

Key words: assessment, formative assessment, assessment models, subskills in music education.

Sisukord

RESÜMEE.....	2
ABSTRACT.....	3
SISSEJUHATUS.....	5
1. HINDAMINE.....	8
1.1. Hindamise olemus.....	8
1.2. Kujundav hindamine.....	10
1.3. Hindamise alaliigid kujundavas hindamises.....	13
1.4. Kokkuvõttev ja kujundav hindamine	16
2. HINDAMINE MUUSIKAÕPETUSES.....	18
2.1. Hindamine muusika II kooliastmes.....	20
3. HINDAMISMUDELITE RAKENDAMINE.....	22
4. UURIMUSE METOODIKA.....	26
4.1. I etapp - Olukorra kaardistamine.....	27
4.2. II etapp - Hindamismudelite kavandamine ja koostamine.....	27
4.3. III etapp - Tagasiside hindamismudelitele.....	29
4.3.1. Valim.....	30
4.3.2. Mõõtevahend ja andmete kogumise protseduur.....	31
4.3.3. Andmeanalüüs.....	32
5. TULEMUSED JA ARUTELU.....	33
5.1. IV-V etapp - Eksperthinnangu tulemused hindamismudeli „Laulmine II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.....	33
5.2. IV-V etapp - Eksperthinnangu tulemused hindamismudeli „Pillimäng II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.....	40
5.3. IV-V etapp – Eksperthinnangu tulemused hindamismudeli „Muusikaline liikumine II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.....	44
5.4. IV-V etapp – Eksperthinnangu tulemused hindamismudeli „Muusikaline kirjaoskus II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.....	51
KOKKUVÕTE.....	58
ALLIKAD.....	62
LISA 1. HINDAMISMUDEL: LAULMINE II KOOLIASTMES	67
LISA 2. HINDAMISMUDEL: PILLIMÄNG II KOOLIASTMES	69
LISA 3. HINDAMISMUDEL: MUUSIKALINE LIIKUMINE II KOOLIASTMES ...	71
LISA 4. HINDAMISMUDEL: MUUSIKALINE KIRJAOSKUS	73
LISA 5. KÜSIMUSTIK EKSPERTHINNANGU SAAMISEKS	76

SISSEJUHATUS

Paljude inimeste jaoks seostub sõna “hindamine” kooliga ja õppimisega. Tegelikult me hindame ja anname hinnanguid elu igas valdkonnas. Läbi hindamise antakse ja saadakse tagasisidet oma tegevuste kohta, mis omakorda suunavad tegevuste üle reflekteerima. Oskuslik hindamine ja selle kaudu saadav tagasiside annab võimaluse püstitada teadlikult uusi eesmärke, mis aitavad kujundada meie valikuid ja toetada individuaalset arengut (Ermast s.a.; Looney, 2011; Põhikooli riiklik õppekava, 2014).

Kohn (2000) ja Barnes (2013) on leidnud, et hindamine on sageli subjektiivne, sest otsused, mida hinnatakse ja miks hinnatakse, ei ole hindajate poolt põhjalikult läbi mõeldud. Samuti on leitud, et pinnapealseks jääb ka õppijale antav tagasiside nii õpitulemuste saavutatuse kui ka laiemalt hinde kujunemise kohta. Samas näitavad uurimused (Andersson & Palm, 2017; Bennett, 2011), et läbimõeldud sõnaline tagasiside toetab õppijat õpitulemuste saavutamisel.

Eesti koolides on Põhikooli riikliku õppekava (2014) suunamisel hakatud üha enam rakendama kujundavat ehk õppimist toetavat hindamist. Samuti on I ja II kooliastmes lubatud rakendada kirjeldavaid sõnalisi hinnanguid, millel puudub numbriline ekvivalent. Riiklik õppekava võimaldab koolisiseselt, lisaks nimetatutele, ka teistsuguste hindamissüsteemide kasutust (nt mitteeristav/eristav; tähtedega hindamine). Hindamise õpilasest lähtuvamaks muutmise kaudu püütakse toetada tänapäeva hariduse laiemat eesmärki – igakülgsest arenenud iseseisva õppija arengut (Põhikooli riiklik õppekava, 2014).

Mitmetes koolides ongi liigutud kujundava hindamise ja mitteeristava/numbriteta hindamise suunas, nähes selles võimalust laste individuaalseks arendamiseks. Näiteks on Tartu koolides lähiajal kavas loovainetes hindeliselt hindamiselt üle minna sõnalise kirjeldava tagasiside kasutamisele (ehk numbriteta hindamisele) kõikides kooliastmetes (Lukk & Kink, 2017). Ka Antsla Gümnaasiumis, kus käesoleva magistritöö autor

muusikaõpetajana töötab, on muusikaõpetuses I kooliastmes üle mindud kujundavale hindamisele ja kirjeldavate hinnangute kasutamisele. Arutletakse sama süsteemi laiendamist ka teisele kooliastmele ning ka mitteeristava/eristava hindamise kasutust (Antsla Gümnaasiumi arengukava, 2016).

Arvamusi uuenenud hindamissüsteemi rakendamise vajalikkuse ja otstarbekuse kohta on erinevaid. Mitmetes uurimustes (nt Andersson & Palm, 2017; Bennet, 2011; Kirsch, 2015) on välja toodud kirjeldava tagasiside ja laiemalt kujundava hindamise positiivseid külgi. Rõhutatud on, et kujundav hindamine võimaldab anda õpilasele tagasisidet lapse individuaalsusest lähtuvalt, mis omakorda annab nii õpilasele, õpetajale kui ka lapsevanemale parema ülevaate lapse arengust (Kirsch, 2015). Leitud on ka seda, et sõnaline hindamine suurendab laste õpimotivatsiooni ning aitab selle kaudu õpilasel püstitada kõrgemaid eesmärke ja senisest enam vastutada oma õppimise eest. Samuti näitavad uurimused, et sõnaline hindamine hoiab ära õpilaste seadmise pingeritta, mis omakorda võtab õpilastelt hirmutunde valesti vastamise ees (Andersson & Palm 2017, Eesti Muusikaõpetajate Liit, 2013; Kirsch, 2015). Laiemalt nähakse mitteeristavat hindamist ka võimalusena toetada õpilaste loovust, motivatsiooni ja tagada õpilase pidev individuaalne areng (Lukk & Kink, 2017).

Vastukaaluks eelnevalt nimetatule leidub ka skeptikuid, kes on välja toonud (otseselt teadusuuringutele viitamata), et hindeliselt hindamiselt sõnalisele/mitteeristavale hindamisele üleminekul väheneb õpilaste motivatsioon ja halveneb õpiväljundite saavutus ning ka õppeaine maine (Härma, 2017). Ka lapsevanemad on olnud hinnetest loobumise suhtes kriitilised. Näiteks on Kirch (2015) uurimuses osalenud koolijuhid kujundavale ja sõnalisele hindamisele üleminekule takistava tegurina välja toonud just lapsevanemate vastuseisu, öeldes, et lapsevanemad ei ole valmis sõnalistele hinnangutele üle minema seetõttu, et nende endi kogemus õppijana on seotud hinde saamisega ning sõnalise hindamise olemus ja selle väärtus jääb ebaselgeks. Lisaks eelnevale on õpetajatepoolse vastuseisuna numbrilise hinde kaotamise vastu toodud välja ka seda, et kujundav hindamine ja ka kirjeldavate tagasisidede kirjutamine nõuavad suuremat ajaressurssi (Leah, Lyon, Thomson & William, 2005), leides, et nii õpetaja kui ka õpilased on juba harjunud uue hindamissüsteemiga, muutub hindamine vähem ajakulukaks.

Suur osa õppimist toetava ja sõnalise hindamise vastu suunatud kriitikast on autori hinnangul põhjendatav sellega, et tagasiside andmine, kui oluline hindamisprotsessi osa, on aineõpetuse tasandil jäänud vähesel määral hindamist lihtsustavate meetodiliste materjalidega toetatuks. Ühe võimalusena efektiivset tagasiside anda ja seeläbi ka õppimist suunata, on soovitatud õpetajatel kasutada hindamismudeleid. Mitmetes allikates (nt Jürimäe et al., 2014; Hindamismudelid s.a.) on küll toodud näiteid hindamismudelitest, sealhulgas ka loovainete osaoskuste hindamiseks, kuid põhjalikke hindamismudeleid II kooliastme muusikaõpetuse alateemade hindamiseks magistritöö autoril leida ei õnnestunud.

Mõistes ühelt poolt tagasiside olulisust õppimisprotsessis ja leides, et hindamismudelid toetaksid muusikaõpetuses nii kujundava tagasiside põhimõtetest lähtuvat õppetööd kui ka hindamist, ning tõdedes samas, et muusikaõpetuses ei ole põhjalikke hindamismudeleid erinevate osaoskuste hindamiseks autorile teadaolevalt loodud, tõstatas sellest uurimisprobleem: missugused on muusikaõpetuse osaoskuste hindamist toetavad hindamismudelid ja kuidas neid luua? Sellest tulenevalt seati tegevusuuringu (lõpp)eesmärgiks luua hindamismudelid II kooliastmes muusika erinevate osaoskuste (laulmise, pillimängu, muusikalise kirjaoskuse ning muusikalise liikumise) hindamiseks ja kavandada ekspertihinnangutest lähtuvalt hindamismudelite edasiarendus.

Lähtuvalt eelpool mainitud magistritöö eesmärkidest püstitati järgmised uurimisküsimused:

- Kuidas koostada kujundava hindamise põhimõtetest lähtuvat hindamismodelit?
- Missuguse hinnangu annavad eksperdid koostatud hindamismudelite erinevatele aspektidele?
- Missugused muudatused on hindamismudelite edasiarendamisel vajalikud?

Järgnevalt antakse ülevaade hindamise eesmärkidest ja erinevatest liikidest, kirjeldatakse hindamist muusikaõpetuses ja tutvustatakse hindamismudelite loomise põhialuseid.

1. HINDAMINE

1.1. Hindamise olemus

Hindamist võime paigutada psühholoogilis-kognitiivsete protsesside hulka, kus meie ümber toimivas keskkonnas tegeleb meie aju alateadliku kui ka teadliku hindamisega, mille raames anname nii positiivseid, negatiivseid, neutraalseid hinnanguid, mis on kooskõlas meie väärtushinnangutega (Talv, 2016). Inimestel on tunded, mis mõjutavad omakorda hindamist. Kuna inimeste mõtlemistasandid on erinevad, siis võib hindamist võtta kaheti ja suhtuda sellesse kriitiliselt (Anderson, 2013).

Enamasti on vaadeldud hindamist kui õpingute lõpptulemust, kuid mõnikord ka õpilaste karistuslikku mõjutusvahendit. Kaasaegne hindamine lähtub eesmärkidest ja selle saavutamise vahenditest, suhtlemisest ja avatusest, hindamispõhimõtete läbipaistvusest kui ka positiivsest meelestatusest (Talv, 2016). Eesti seadusandluse kohaselt (Põhikooli riiklik õppekava, 2014) peetakse hindamist üheks õpilase haridustaseme tagasisidestamise vahendiks, mille kaudu kujundatakse edasisi hariduslikke valikuid, kus õpilane saab teavet oma arengu kohta ja selle teabe analüüsimine ja tagasiside andmine on aluseks õppe edasisele kavandamisele. Hindamise eesmärk on põhikooli riikliku õppekava kohaselt „toetada õpilase arengut, anda tagasisidet õpilase õppeedukuse kohta, innustada ja suunata õpilast sihikindlalt õppima, suunata õpilase enesehinnangu kujunemist, suunata ja toetada õpilast edasise haridustee valikul, suunata õpetaja tegevust õpilase õppimise ja individuaalse arengu toetamisel ning anda alus õpilase järgmisesse klassi üleviimiseks ning kooli lõpetamise otsuse tegemiseks“ (Põhikooli riiklik õppekava, 2011 §19). Hinded on ka üks tagasisidestamise süsteeme, mis ei määra inimese tervet elukäiku, vaid annab teavet vastavatesse institutsioonidesse pääsemiseks, kus selekteerimine on tähtis (Anderson, 2013).

Hindamise temaatika käsitlemisel vaadeldakse hindamise arengusuundi läbi AEA-Europe

(Euroopa osakonna) riikide. Probleemkohaks on välja toodud unustamisefekt peale eksami sooritamist. Selle vältimiseks peaks teadmiste, oskuste, pädevuste kõrval pöörama tähelepanu mõtlemisharjumuste ja õpioskuste arendamisele. Kooli ülesandeks on leida õpilase jaoks tema võimete tasemel õpetamine, kus põhirõhk on suunatud püsivuse ja koostööoskuse arendamisele. Hindamine on lüliks õpetamise ja õppimise vahel, kus tagasiside loob võimalusi kohandada õpetamist/õppimist ning vajadusel suunab õpetajat otsima abi väljastpoolt. Ebaõnnestumise korral on õpetaja harjunud ennast hindama, otsimata probleemidele lahendusi kaugemalt. Õppimine tähendab lahenduse leidmist dialoogi teel, kui õpilane on teadvustanud endale küsimuse/probleemi (Leikop, 2014). Hindamisega kaasneb õppija tundmaõppimine, tema arenguprotsessi jälgimine ja tagasiside andmine, mis läbi õppetegevuse motiveerib tegutsema paremate tulemuste nimel. Olulist rolli mängib õppija emotsionaalne rahuolu ja enesehindamine. Need ideed on rakendunud Euroopa eri piirkondades ja leidnud oma koha hariduslikes alusdokumentides (Ermast s.a; OECD, 2005; Jürimäe et al., 2014).

Hindamise juures esitatakse rida olulisi küsimusi: mida hinnata; kui tihti hinnata; millal hinnata; kuidas hinnata; mille alusel hinnata; kes hindab; miks hinnata; kuidas hindamine mõjutab õpetamist/õppimist? Mõnigi kord tekib hinde panijal küsimusi: kas teadmised peegeldavad võimekust või teadmised väljendavad õpetaja soove (Lilles-Heinsar, 2016; Vinter s.a; Vooglaid, 2014).

Mõistete määratlemisel koolis on äärmiselt vajalik luua ühtne hindamissüsteem, mis välistaks üksteise väärsti mõistmist. Soovituslikult tuleb mõisted koolisisestelt kokku leppida ja vajadusel teha muudatused. Oluline on saavutada ühtsed arusaamad vanematega (Jürimäe & Kärner, 2011). Hindamise puhul räägitakse sageli kahesest jaotusest: kokkuvõtvast hindamisest ja kujundavast hindamisest. Kokkuvõtva hindamise puhul hinnatakse õpilaste kujunenud teadmiste, oskuste, vilumuste ja/või pädevuste tase peale teema käsitlemist - õppeperioodi lõpus. Selle hindamisliigi eesmärgiks on teatud ajaks omandatud teadmiste, oskuste ja vilumuste ning pädevuste taseme fikseerimine normide alusel, kusjuures normid on määratletud riiklikus õppekavas välja toodud õpitulemustena (Jürimäe, 2014; Talvik & Salumaa, 2016). Kujundava hindamise ülesandeks on aga oskusliku eesmärgistamise ja tagasiside (hindamise) kaudu informeerida õpilast

õpitulemuste saavutatusest ning parandada õpilaste õppimist (Blanchard, 2009; Jürimäe, 2014). Nii kujundav kui kokkuvõttev hindamine on rakendatavad ühise eesmärgi nimel - need mõlemad koos toetavad õppimist ja õpetamist (Black et al., 2011).

Niisiis hindamise protsess on seoses inimese tunnetega ja mõttelaadiga, mis omakorda võib hindele anda erinevaid tõlgendusi. Euroopa eri piirkondade riigid otsivad lahendusi õpilase mõtlemisharjumuste ja õpioskuste arendamisele, kus olulist rolli mängib õppija emotsionaalne rahulolu ja enesehindamine. Eesti haridussüsteemis otsitakse hindamisprobleemidele lahendust teadliku koostöö kaudu, kus on vajalik luua ühtsetele arusaamadele toetuvat hindamissüsteemi. Ühe võimalusena õppimist sihipäraselt suunata, on rakendada õppetöö korraldamisel kujundava hindamise ehk õppimist toetava hindamise põhimõtteid. Järgmine peatükk keskendub mõiste „kujundav hindamine“ määratlemisele ja selle tähtsusest õpiprotsessi kujundamisel.

1.2. Kujundav hindamine

Kujundava hindamise mõiste võttis kasutusele Michael Scriven 1967. aastal. Benjamin Bloom toob kujundava hindamise mõiste tänapäeva ja defineerib seda kokkuvõtva hindamise all kui „teste“, mida sooritatakse õppeperioodi lõpus teatud materjali kohta. Eesmärgiks oli hinnata õpilase teadmisi, anda tunnistus edasijõudmise kohta. Sellele vastukaaluks toodi sisse teistmoodi hindamine, mida kõik osapooled õpetaja-õppija-õppekava koostaja heaks kiidavad ning mis võimaldab teha parandusi. Terminid ei kehtinud hindamise enda, vaid selle funktsiooni kohta (Tiisvelt, 2013; Wiliam & Black, 1996).

Mõistel „kujundav hindamine“ pole rahvusvaheliselt olemas ühtset üldaktsepteeritavat tähendust. Sageli takerdutakse kujundava hindamise mõistete tõlgendamisse, kus kasutatakse järgnevaid sünonüüme: kujundav hindamine, õppimist toetav hindamine, klassiruumi hindamine, õppimist soodustav hindamine, protsessihindamine, pidevhindamine, formatiivne hindamine, formeeriv hindamine. Mõistete määratlemine tekitab arutelusid nii Eestis kui ka kogu maailmas (Jürimäe et al., 2014; Lilles-Heinsar, 2016; Tšernov, 2014). OECD (2005) uuringus osalevate riikide õpetajad ei kasutanud

ühtset definitsiooni, vaid koostasid komplekti, kus õpetamis- ja hindamisstrateegiate alla kuulusid õpilaste õppimisstiilid, õppimisharjumused ja õpimotivatsioon. Näiteks on leitud, et kujundava hindamise käigus antav tagasiside mõjub positiivselt aeglasemate ja vähemvõimekate õpilaste õpimotivatsioonile.

Kujundav hindamine – see ei ole midagi uut. Edukas õpetamine tugineb õpetamise kohandamisele vastavalt eelmise õpetamise episoodi edule. Kõigi hindamisprotsesside ühiseks elemendiks on tagasiside. Tagasiside peab olema eelkõige edasiviiv, õppijat toetav, sisuline, õigeaegne ja motiveeriv. Kujundav hindamine annab tagasisidet sellest, mida peab lünga muutmiseks ette võtma (Wiliam & Black, 1996; Õppimist toetav hindamine s.a). Kujundava hindamise protsessis on välja toodud järgnevad etapid: esialgsete teadmiste väljaselgitamine ja eesmärkide püstitamine; õigeaegne tagasiside andmine õpilastele; hindamisprotsess ja õpilaste kaasamine; hindamisprotsessist tulenevalt arenguplaani kohandamine. Siinkohal ei tohi unustada, et õpilased kaasatakse õppeprotsessi kavandamisesse ning arvestatakse nende isiklike eesmärkide, huvidega ja õpistiilidega. Samas lasub õpetajal kohustus toetuda kooliastme lõpuks välja toodud õpitulemustele, milleni iga õpilane peab jõudma (Jüriäe et al., 2014; Urbel et al., 2011).

Paljude autorite ja uuringute tõlgendustes on jõutud järeldusele, et kujundav hindamine, kui seda õigesti rakendatakse, toob kaasa õpitulemuste paranemise. Näiteks on leitud, et kujundava hindamise käigus antav tagasiside mõjub positiivselt aeglasemate ja vähemvõimekate õpilaste õpimotivatsioonile. (Jüriäe et al., 2014; Lilles-Heinsar, 2016; Looney, 2011; Pilli, 2013).

Kujundav hindamine on hindamisprotsess, mille käigus saadud info selgitab välja õppija vajadused, et kohandada õpetamist. Kujundava hindamise puhul peetakse oluliseks õpilase aktiivset kaasatust õppimisprotsessi. Ka OECD riikides on eesmärgiks seatud hindamise kaudu õpilaste mõtlemisoskust ja õpioskusi arendada (Ermast s.a; Looney, 2011; Wiliam & Black, 1996). Üks võimalus õpilasi kaasata oma õppimise hindamisse on anda kirjeldavat tagasisidet õppimise käigus. Tagasiside on kujundava hindamise võtmelemendiks, mis käivitub juhul, kui seda tehakse õppeprotsessi ajal koos õppijaga (Black & Wiliam, 2009). Kirjeldav tagasiside annab õpilasele teadmise selle kohta, mis on

hästi, mis vajab parandamist ja kuidas seda saavutada. Kirjeldav tagasiside ei ole hinne, kleeps ega „hea töö“ (Garrison & Ehringhaus, 2011).

Kujundav/õppimist toetav hindamine on õppija jaoks teadliku ja isikupärase õppe kavandamine, mille loomisel on õppijal võimalik kaasa rääkida ning eesmärgi poole liikudes ka enda õppimise eest vastutada. Õpetaja rolliks on õppeprotsessi jälgimine ja suunamine, kus läbi tagasiside leitakse õppijale sobiv keskkond (Jürimäe et al., 2014). OESC (2005) riikide õpetajad panid tähele, kui olulist rolli mängib õpilase isiklik sooritus, mida eakaaslastega ei võrrelda. Tähtis on arendada emotsionaalseid oskusi, mis mõjutavad õpilase enesehinnangut, motivatsiooni ja võimet oma õppimist suunata. Õpetajad saavad õpilasi paremini suunata, kui nad teavad nende eelnevaid kogemusi ja kultuurilist tausta. Õppimist toetava hindamise kasutamine ei too muudatusi üksnes õppijate õpimotivatsiooni. Õpetaja, kes toob uuendusi klassiruumikultuuri, loob sellega uue õpetamisstrateegia, mis aitab kaasa õpioskuste ja õppimisest arusaamade kujundamisele ning oma rolli paigutamist sellesse (ARG, 2002; Jürimäe et al., 2014).

Põhikooli riiklik õppekava (2014) tõi kasutusele kujundava hindamise mõiste, kus kogu õppeprotsessi käigus analüüsitakse õppija saavutusi varasemate tulemustega ja mille käigus suunatakse õppijat seadma uusi eesmärgi, et arendada tugevaid külgi ning tähelepanu pöörata vajakajäämistele (Kirch, 2015).

Eri autorite põhjal (Ermast s.a; Garrison & Ehringhaus, 2011; Jürimäe et al., 2014; Lilles-Heinsar, 2016; Pilli, 2013; Sepp et al., 2013) on välja toodud kujundava hindamise elemendid, mis on aluseks ka Eesti riikliku õppekava hindamise käsitlusele:

- info kogumist – süstemaatiline, mitmekülgsete meetoditega teabe kogumine õppija kohta, hetketaseme väljaselgitamist, missugused on eesmärgid ja väärtushinnangud ;
- info analüüsi, lähtudes seatud eesmärkidest – analüüsitakse õppija oskusi, antakse tagasisidet tulemuste ja vajakajäämistele kohta. Innustatakse, suunatakse püstitama uusi eesmärgi koostöös õpilastega;
- kõik osapooled saavad pidevas hindamisprotsessis positiivset ja edasiviivat tagasisidet;
- info kasutamist – õppija kaasatakse enese ja kaasõppija hindamisse, oma õppimist ja käitumist eesmärkidest lähtuvalt analüüsima. Vajadusel tegema muudatusi õppeprotsessis,

mis toob kaasa motivatsiooni tõusu.

Põhikooli riiklikus õppekavas (2014) on öeldud, et õppeülesanne on pingutust nõudev, mis võimaldab õppe kavandamisel arvestada iga õppija eripära ja huvidega. Samas leidub ka eriarvamusi, kuna teoreetilised suunised ja lähenemisviisid on erinevad: kaheldakse õpetaja professionaalsuses (Looney, 2011), lapsevanemate arvates numbrilise hinde kaotamine kahandab lapse õpimotivatsiooni (Kirch, 2015), õpilase arusaamad kujundavast hindamisest on ähmased ning nad pole harjunud ennast hindama (Jürimäe et al., 2014).

Kokkuvõtteks võib öelda, et mõiste „kujundav hindamine“ suudab jätkuvalt tekitada selle loomisaastast alates diskussiooni nii Eestis kui ka mujal maailmas. Erinevate sünonüümide paljusust ühendab arusaam, et õigeaegne, õige ja edasiviiv tagasiside toob kaasa õpitulemuste paranemise. Läbi kujundava/õppimist toetava hindamise kaasatakse õppija õpiprotsessi, kus vastutus kandub üle õpetajalt õpilasele. Samas ei saa ka kõrvale jätta eriarvamusi, kus traditsiooniline numbriline hindamine kaalub üle kujundava hindamise ähmasuse. Kogu õpiprotsessi vältel eksisteerivad nii kokkuvõttev kui ka kujundav hindamine. Töö järgnevas osas antakse ülevaade hindamisliikidest, mille kaudu toimub õpilaste individuaalne suunamine, mida tunnistus ei kajasta. Tuuakse esile ka tunnistusel kajastuvat tulemuspõhist hindamist.

1.3. Hindamise alaliigid kujundavas hindamises

Hindamine on süstemaatiline teabe kogumine, analüüsimine ja tagasisidestamine, mille alusel õpilane kavandab oma edasised tegevused. Hindamisel kasutatakse mitmesuguseid meetodeid, hindamisvahendeid ja -viise (Põhikooli riiklik õppekava, 2014). Suurt rõhku pannakse hinnangute/tagasiside informatiivsusele, mis toetub eelnevate eesmärkide ja hindamiskriteeriumite läbiarutamisele kõigi osapooltega ning võtab enda alla järgnevad alaliigid (Jürimäe et al., 2014).

Eelhindamine (ing k *pre-assessment*) on info kogumine õppijate eelteadmiste kohta, mis on saavutatud eelõpitu või kogemuse kaudu. Oluline on välja selgitada õppijate

eelteadmiste arusaamad, et õppimise käigus kinnistuksid õiged teadmised. Eelhindamise eesmärgiks on ka õppijate huvide väljaselgitamine, mis võimaldab õppimist tõhusamaks muuta, kus õppijale antakse võimalus teadvustada oma mõtteid ja neid kaasõppijatega võrrelda (Tiisvelt, 2013; Kansonen, 2013; Jaani, 2014; Jürimäe et al., 2014).

Standardipõhisel hindamisel (ingl k *criterion referencing*) lähtub õpetaja riiklikus õppekavas olevatest õpitulemustest, mille põhjal on koos õppijaga püstitatud personaalsed eesmärgid ning selle kaudu on võimalik tõsta õpimotivatsiooni (Jürimäe et al., 2014; Kirsch, 2015; Põhikooli riiklik õppekava, 2014). Haridusametnikud ja koolijuhid kasutavad statistilisi andmeid selleks, et kindlaks teha nii õppija kui kooli tugevused ja nõrkused, et parendada õppimise ja õpetamise kvaliteeti (Looney, 2011).

Arengupõhisel hindamisel õpetaja keskendub õppija personaalsele arengule, võrreldes õppija saavutusi tema enda varasemate töödega (Jürimäe et al., 2014).

Vahehindamine pakub võimaluse õppijale oma õppeeesmärkidest lähtuvalt enda teadmisi kontrollida, harjutada, mille käigus vahehindamise kaudu kogutakse teavet enda taseme/arengu kohta (Jürimäe et al., 2014).

Õpiprotsessi hindamine hõlmab ülevaadet kogu õppeprotsessi kohta, kus õpilane saab hinnata oma õpitegevusi veerandi/trimestri/kursuse jooksul ning vajadusel neid korrigeerida. Õpetaja on õpiprotsessi kavandaja ja õpilase suunaja, kes valib hindamise objektid ja meetodid. Info kogumiseks kasutatakse vestlust, kus õppija saab turvaliselt avaldada oma arvamust (Nõlvak, 2014). Õpiprotsessi hindamisel tutvustab õpetaja oma hindamispõhimõtteid ka õpilastele (Jürimäe & Kärner, 2011). Teadmiste hindamisel kasutatakse erinevaid hindamismõõdikuid, mida tunnistus ei kajasta (Anderson, 2013). Protsessiandmete analüüs annab tagasisidet nii õppija, õpetaja, kooli kui ka õppekava rakendamise efektiivsuse kohta. Analüüsi tulemusena antakse õppijale tagasisidet tema arengu kohta seatud eesmärkidest lähtuvalt (Tšernov, 2014).

Järelhindamine annab teavet, kui palju õppija tegelikult õppis ja kuidas muutusid tema hoiakud õppimise jooksul (Nõlvak, 2014).

Õpilase enesehindamine (ingl k *self-evaluation, self-assessment, selfreflection*), kus õpilane võrdleb oma õpitulemusi standarditega: seab endale eesmärged, mille alusel tõstab õpimotivatsiooni (Põhikooli riiklik õppekava, 2014; Tšernov, 2014). Tänapäevase hindamissüsteemi rajaja Ralph Tyler peab oluliseks õpetaja oskust kaasata õppija hindamisprotsessi, mis omakorda toetab edukamat õppeprotsessi, kui ollakse toetunud õppija huvidele ja kus õpilastelt eeldatakse teatud enesehindamise oskust. Enesehindamise esmaseks probleemiks võib olla õpilase objektiivsus – jääda enda ja kaasõpilaste suhtes ausaks. Uuringud on tõestanud, et enesehindamine on toonud kaasa positiivseid ilminguid õpimotivatsiooni tõstmisel. Enesehindamine on oskus, mis vajab õpetamist (ARG, 2002; Jürimäe & Kärner, 2011).

Pidevhindamine (inglise keeles sageli ka *formative assessment*, eesti keeles kasutusel tõlkeversioonis *kujundav hindamine/õppimist toetav hindamine*) on väljundipõhine õpe, kus hindamine toimub kogu õppeperioodi jooksul ning õppija liigub enda seatud eesmärkide poole (Anderson, 2013). Pidevhindamise alaliigina kasutatakse nn **paigutushindamist** (ingl k *placement assessment*), kus hindamisel selgitatakse välja õpilase tase eeldatud tulemuste saavutamiseks (Tšernov, 2014).

Kokkuvõttev hindamine (ingl k *summative assessment*) ehk **objektiivne hindamine** on, kus hindamine toimub õppeperioodi lõpus, mis võimaldab õppijal liikuda ühest õpperioodist teise, õppija liigub enda seatud eesmärkide poole (Anderson, 2013; Põhikooli riiklik õppekava, 2014; Tšernov, 2014). Kokkuvõtva hindamise tulemuste põhjal on võimalik arutleda õpetaja tulemuslikkusest teatud teema õpetamisel (Kirsch, 2015).

Normhindamine (*norm-referenced assessment*) lähtub normaaljaotusest, kus spetsiaalsete testide või muude normmõõdikutega võrreldakse õppija edukust teistega (Tšernov, 2014). Normhindamist kasutatakse kas konkreetse klassi keskmise tulemuse väljaselgitamiseks. Lähtuvalt õppija kohast jaotatakse tema tulemused heaks, väga heaks või keskmiseks (Jürimäe et al., 2014). Garrison & Ehringhaus (2011) kasutavad samasuguseid hindamisstandardeid ja nimetavad sellist hindamist kokkuvõtvaks hindamiseks. Kuna kokkuvõtvad hindamised toimuvad õppeprotsessi väliselt, siis seetõttu ei anna see viis piisavalt võimalusi kohandada õpetamist õppeprotsessi kestel õpilasest lähtuvalt.

Antud alapeatüki eesmärk oli näidata hindamisliikide paljusust kujundavas hindamises. Kujundava hindamise oluliseks elemendiks on eelhindamine, mille kaudu toimub järgnevate õpitegevuste eesmärgistamine. Eesmärkide püstitamisel lähtutakse riiklikest kriteeriumitest, mida on võimalik vahehindamise, järelhindamise ja enesehindamise kaudu analüüsida ja teha õpiprotsessis korrektiive. Kokkuvõttev hindamine kujuneb läbi erinevate hindamisliikide õppeperioodi lõpuks, mis annab tagasisidet õppimise/õpetamise tulemuslikkusest nii õpilasele, õpetajale, lapsevanemale kui ka koolile ja mida on võimalik normhindamisega määrata. Kuna kahte mõistet „kokkuvõttev hindamine“ ja „kujundav hindamine“ käsitletakse riiklikes dokumentides koos, siis järgmises peatükis antakse ülevaade nende mõistete erinevatest arusaamadest.

1.4. Kokkuvõttev ja kujundav hindamine

Kokkuvõttev hindamine on õppija edasijõudmise summa kõikidest õpitulemuste hindamistest: testid, kontrolltööd, eksamid ja aastahinded. Kokkuvõttev hinne kirjutatakse tunnistusele, et õpilane viia järgmisele tasemele. Kujundav hindamine on õpiprotsess, mille käigus saadud infot kohandatakse õppija vajadustest lähtuvalt. Kõik tegevused, mis pakuvad tagasisidet ja mille põhjal saab tegevusi ümber kujundada ning selle kaudu õpilase õppimist soodustada, nimetatakse kujundavaks hindamiseks. Kokkuvõttev hindamine vaatab tagasi (eesmärk pühendab abinõu) ja kujundav hindamine vaatab ette (abinõu pühendab eesmärki). See, kas kujundav hindamine on kokkuvõttev või kujundav, lähtub eelkõige hindamise eesmärkidest (Jürimäe et al., 2014; Pilli, 2013; Wiliam & Black, 1996).

Kujundavat ja kokkuvõtvat hindamist ei saa ühtemoodi tõlgendada. Ei ole kahtlust, et üks ja sama hindamine ei saa teenida mõlemat funktsiooni korraga. Kui kujundavas hindamises kasutatakse erinevaid väljendusvorme, eristuvad need selgelt kokkuvõtvast hindamisest. Üks võimalik lahendus oleks see, et õpetajale pannakse ainult kujundava hindamise kohustus ja kokkuvõtvat hindamist viib läbi väline hindaja, mida õpetajad kindlasti ei soosi. Teine variant oleks, et õpetajad peavad rakendama kahte paralleelselt ja täiesti erinevat hindamissüsteemi. See tekitab liiga suurt töökoormust, mis võib mõjuda

negatiivselt (Garrison & Ehringhaus, 2011; Wiliam & Black, 1996). Tasakaalustatud hindamisüsteemis on informatsiooni kogumisse kaasatud nii kujundav kui ka kokkuvõttev hindamine. Kui üks või teine on ülekaalus, muutub pilt õpilase edasijõudmises ebaselgeks (Garrison & Ehringhaus, 2011).

Sellest alapeetükist selgus, et terminid „kujundav hindamine“ ja „kokkuvõttev hindamine“ on oma olemuselt erinevad ja neid ei saa ühtsete arusaamadega käsitleda. Et saavutada tasakaalustatud ja mõtestatud hindamissüsteem, on vaja need terminid eelnevalt lahti mõtestada ning määratleda, kes ja missugustelt tasanditelt sooritab kujundavat ja kokkuvõtvat hindamist. Järgnev peatükk annab ülevaate muusika hindamispõhimõtetest II kooliastmes.

2. HINDAMINE MUUSIKAÕPETUSES

Iga muusikaõpetaja puutub kokku probleemiga, kuidas riiklikus õppekavas määratletud õpitulemuste alusel objektiivselt hinnata muusikaliselt võimekat ning vähem võimekat last (Sepp & Skuin s.a).

Uuendatud Põhikooli riiklikus õppekavas on lähedased õppeained muusika ja kunst koondatud ühtseks valdkonnaks. Kunstivaldkonna eesmärgiks on toetada õppe- ja kasvatustööd, väärtustada üldpädevuste kujundamist läbivate teemade kaudu, samuti luua seoseid teiste õppeainetega. Kunstivaldkonna ainete õpetamise hidamisel leiame seoseid kujundava hindamisega, kus hindamise eesmärgiks on toetada ja innustada õpilase arengut, suunata õppija enesehinnangu kujunemist (Põhikooli riiklik õppekava, 2014). Tagasiside andmisel tuleb jälgida õpilase individuaalset arengut, mis aitab seada uusi eesmärke (Ermast s.a; Garrison & Ehringhaus, 2011; Jürimäe et al., 2014; Lilles-Heinsar, 2016; Tiisvelt, 2013; Urbel et al., 2011). Tegemist on valdkonnaga, kus õppimine toimub ka väljaspool kooli, seega on õpilaste algtaase, huvi ja eeldused erinevad (Fridolin, 2012). Õpitulemuste hindamisel lisanduvad numbrilisele hindamisele nii hinnanguline kui ka suuline tagasiside, mis peavad õpilast motiveerima (Õppimist toetav hindamine s.a).

Miks on muusikaõpetuses hindamine vajalik? Hinne annab võimaluse õpilasele ja õpetajale oma tööprotsessi korrigeerida. Läbi hindamise kujundame ka laste enesehindamisoskust, kus laps õpib hindama oma töö tulemusi ja juhtima oma elu ja toiminguid. Musitseerimine ei teki ilma elementaarse muusikateooriata (Fridolin, 2012). Ammu on muusikatunnist kadunud arvamus, justkui selles tunnis hinnatakse looduslikke eeldusi. Muusikatunni komponentide seas on erinevad oskused, mille arendamise käigus ootame ühiskonda loovalt mõtlevaid inimesi, kes oskavad mõista ja arutleda nende ümber toimuva üle (Härma, 2017).

Muusika õpetamisel hinnatakse õpilaste teadmisi osaoskuste lõikes alljärgnevalt: 1) laulmine, 2) pillimäng, 3) muusikaline liikumine, 4) omalooming, 5) muusika kuulamine ja muusikalugu, 6) muusikaline kirjaoskus, 7) õppekäigud, 8) tunnist osavõtu aktiivsus, 9) tunniväline muusikaline tegevus (Fridolin, 2013; Urbel et al., 2011).

2013. aasta märtsis ja aprillis viidi läbi Eesti Muusikaõpetajate Liidu poolt küsitlus „Hindamine muusikaõpetuses“. Küsitluses osales 3136 III kooliastme ja gümnaasiumi õpilast (vastanute seas oli 16% muusikakooli haridusega ja 84% ilma muusika lisahariduseta lapsi) ja 116 õpetajat üle Eesti. Küsitluse eesmärgiks oli teada saada, missugust hindamissüsteemi koolides kasutatakse ning missugust hindamissüsteemi õpilased sooviksid näha.

Küsitluse tulemused kajastasid ülekaaluliselt (67%) vastanutest, kes soovisid jätkata harjumuspäraselt 5- või 10- palli süsteemis, kuna numbriline hinne on õpilase jaoks kiiresti haaratav ja arusaadavam. 17% vastanutest soovisid numbrilise hinde juurde ka sõnalist seletust, mis aitab õppijal vigade üle järele mõelda ja neid parandada. Ülejäänute arvates võib kasutada arvestavat/mittearvestavat süsteemi, kuna numbriline hinne tekitab segadust ja on ebaaus. Küsitluse vastuste kokkuvõtete tegemisel jõuti arvamuseni, et probleemi lahendamine ei seisne hindamissüsteemi muutmises, vaid hinde kujunemise põhjendamises (Fridolin, 2013; Härma, 2017; Tšernov, 2014).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et hindamise temaatika on muusikaõpetajate seas alati tekitanud elavat arutelu. Tõmmates paralleele uuendatud riikliku õppekavaga ja hindamispõhimõtetega muusikas, leitakse tugevaid seoseid kujundava hindamisega. Hindamisega muusikas on kaasas käinud iganenud arusaam, et kunstiainetes saab hinnata vaid looduslike eeldustega õpilasi ja missugust hindamissüsteemi peaks kasutama, mis annaks objektiivse ülevaate erinevate osaoskuste arenemisest. Tänaesse päeva on uuesti üles tõstatunud küsimus, kas muusikaõpetuses kasutada eristuvat või mitteeristuvat hindamist. EMÕL-i poolt korraldatud küsitluse (2013) tulemustest järeldati, et lahenduse leidmine peitub hinde põhjendamises, mitte selle süsteemis. Kuna käesoleva töö uurimuslik osa keskendub II kooliastme muusikaõpetuse hindamisega seonduvale, siis antakse järgnevas alapeatükis ülevaade muusika hindamispõhimõtetest II kooliastmes.

2.1. Hindamine muusika II kooliastmes

Muusika õppesisu II kooliastmes on suunatud õpilase individuaalsete muusikaliste võimete ning erinevate muusikaliste tegevuste arendamisele ja rakendamisele. Suuremat kaalu omavad laulmine ja pillimäng. Muusikalises liikumises toetatakse eesti ja teiste rahvaste muusikale, kus liikumise kaudu väljendatakse erinevaid karaktereid. Omaloomingu kaudu arendatakse muusikalist mõtlemist. Muusika kuulamisega õpetatakse õpilaste analüüsivõimet ja võrdlusoskust, mis omakorda on seotud muusikalise sõnavara laiendamisega. Muusikalise kirjaoskuse omandamist kinnistatakse läbi mitmesuguste muusikaliste tegevuste kaudu (Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 6., 2014).

Üheks oluliseks muusikalise eneseväljenduse komponendiks peetakse osalemist klassi- ja koolivälises tegevuses. Silmaringi avardamiseks pakutakse võimalusi külastada kontserte ning muusikaetendusi ja käiakse õppekäikudel. Hindamise kaudu õpetatakse tundma enese ja kaaslaste võimeid kui ka oskust märgata erinevusi (Urbel et al., 2011;).

Kuna õpilaste võimed on erinevad, tuleb õppeprotsessis seda arvestada individuaalse lähenemise ja diferentseeritud töö kaudu. Individuaalne lähenemine on vajalik ka seetõttu, et õpilasel tekiks õpitulemusena positiivne minapilt ja usk iseendasse (Urbel et al., 2011; Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 6., 2014).

II kooliaste osaoskused muusikas on järgmised:

Laulmine - lauldakse *a cappella* ja saatega ühe- ja kahehääelseid laule. Ühislaulmise ja koorilauluga arendatakse sotsiaalseid oskusi ning kujundatakse isamaa-armastust.

Pillimäng - süvendatakse pillimänguoskusi erinevates pillikoosseisudes ning omandatakse 6-keelse väikekandle või plokkflöödi lihtsamad mänguvõtted.

Muusikaline liikumine - põhirõhk on eesti rahvatantsudel ning teiste rahvaste muusika karakteri väljendamisel liikumise kaudu.

Omalooming - muusikalise omaloomingu kaudu arendatakse muusikalist mõtlemist ja loovust.

Muusika kuulamine ja muusikalugu - muusikat kuulates arendatakse muusikalist analüüsivõimet ja võrdlusoskust. Tähtsustub muusika oskussõnade kasutamine ning oma

arvamuse põhjendamine vestlustes, aruteludes. Muusikaloos tutvustatakse erinevaid karaktereid, väljendusvahendeid, stiile, heliloojaid ja interpreete.

Muusikaline kirjaoskus - selle all mõistetakse õppekavas sisalduva noodikirja lugemise oskust musitseerides.

Õppekäigud - õpilaste silmaringi ja muusikalise maitse kujundamiseks. Oluline on kontserdielu korraldamine oma koolis, et õpilastel tekiks muusika kuulamise harjumus ning ürituste korraldamise kogemus.

Lisaks sellele hinnatakse veel õpilase aktiivset osavõttu ainetunnist, kus antakse hinnang enese ja kaasõpilaste osalemisele ja saavutustele, lisaks hinnatakse ka aktiivset osalemist koolikooris, esinemist kooliüritustel ning kooli esindamist konkurssidel ja võistlustel. (Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 6., 2014).

Kogu muusikaõpetuse õppesisu on jaotatud osadeks, mille kaudu arendatakse õpilase individuaalseid oskusi. Läbi muusikaliste tegevuste arendatakse õpilase minapildi kujunemist ja analüüsivõimet. Oluliseks komponendiks laulmise ja pillimängu kõrval on loomingulised ühistegevused, mis aitavad hinnata enese ja kaasõpilase saavutusi. Hindamisel toetutakse hindamismudelitele, kus on arusaadavalt lahti kirjutatud õpitulemuste kriteeriumid. Kuna käesoleva töö uurimuslik osa keskendub II kooliastme muusikaõpetuse hindamisega seonduvale, siis antakse järgnevas alapeatükis juhiseid hindamismudelite koostamiseks.

3. HINDAMISMUDELITE RAKENDAMINE

Erinevates riikides on püütud arendada ja koordineerida hindamisraamistikku, et parandada testimise/mõõtmise tehnoloogiaid, mille kaudu võimaldatakse kasutada erinevaid mõjutusvahendeid, et edendada ja toetada kujudavat hindamist klassiruumis (Looney, 2011).

Hindamise objektiivsemaks muutmise võimaluseks on koostada täpsed hindamisskaalad ehk hindamismudelid, mis võimaldavad teadvustada ootusi ning lihtsustab õpetaja tööd. Hindamismudelid on õpetaja ja õpilaste koostöös hoolikalt koostatud hinnangute skeem. Õpilaste jaoks muutub hindamine arusaadavamaks, mida neilt oodatakse ning milliste teadmiste ja oskuste eest hinne kujuneb. Hindamisskaalade koostamine muudab hindamise kõigi osapoolte – nii õpilaste, vanemate, õpetaja enda kui ka kooli juhtkonna – jaoks mõistetavaks ning läbipaistvamaks (Sepp & Skuin s.a; Niggulis s.a).

Enne hindamismudeli/maatriksi/hindamisskaala koostamist tuleb selgeks teha eesmärgid. Vajalik on esitada küsimused: mida saan teada õpilaste teadmiste ja oskuste kohta, missuguseid tegevusi see peaks kaasama ja mida vajan, et neid teadmisi ja oskusi hinnata, et püstitatud eesmäärke paremini mõista. Kuidas õppijad saavad tagasisidet ja kuidas nad osalevad oma õppimise hindamises? Eesmärkide kirjutamisel peab õpetaja toetuma hindamismudeli kriteeriumitele, et hindamisel oleks võimalik õpilast suunata ja mille tulemusi saab mõõta. Eesmärkides peaksid kajastuma õpitulemused, seos lõppeesmärgi ja selleni viivate ülesannetega. Eesmärgid, ülesanded ja analüüs peavad olema hinnatavad (Moskal, 2003; Fridolin, 2012; ARG, 2002). Eesmärkide jagamiseks loob õpetaja õpilaste jaoks tingimused, kus õpitulemuste sõnastamise kaudu püstitatakse eesmärgid. Läbi eelhindamise koostatakse hindamismudel (nii juhendav, kui hindav), kus lepitakse kokku vahehindamiste osad. Õppeprotsessi juhtimisel toetutakse hindamismudelile ning

suunatakse õpilast diskussiooni ja enesehinnangu kaudu leidma vastuseid (Tiisvelt, 2011).

Hindamismudel võimaldab nii õpetajal kui õppijal sõnastada oodatavad tulemused, mis omakorda võimaldavad anda nii õpilasele/või kaasõplasele täpset ja edasiviivat tagasisidet. Hindamismudeleid saab liigitada kaheks: holistiline/hindav hindamismudel, kus hindamisel lähtutakse kogutulemuse summast ja hinnang antakse üldmulje põhjal, või analüütiline/juhendav hindamismudel, kus lõplik hinne moodustub erinevate osade hinnetest. Tiia Niggulis (s.a) on sõnastanud mõlemate hindamismudelite eelised.

Analüütiline hindamismudel on jaotatud üksikuteks kriteeriumideks, kus on võimalik kõikidel tasemetel eraldi hinnata. Analüütilises hindamismudelis on välja toodud täpsemad ja põhjalikumad kriteeriumid, mis annavad õpilasele põhjalikuma ülevaate tasemetest, mida peab tegema, et saavutada soovitud taset iga kriteeriumi puhul.

Analüütilise hindamismudeli eelised:

- aitab õpilastel aru saada, mis on antud ülesande puhul oluline ning aitab õppida;
- juhib rohkem tähelepanu õpilase tugevustele ja nõrkustele;
- annab õpilastele ja õpetajale konkreetset tagasisidet.

Õpetajate arvates on **holistilise** hindamismudeli abil järjest keerulisem õpilasi hinnata. Tavaliselt saab õpilane sooritatud töö eest ühe hinde, mis moodustub etteantud kriteeriumitest ning sellel puudub töö sooritajale informatsioon: mis on hästi ja mida tuleb veel õppida.

Soovitused hindamismaatriksi koostamiseks (ARG, 2002; Garrison & Ehringhaus, 2011; Niggulis s.a.; Tiisvelt, 2017):

- Õpitulemustele vastavate hinnatavate kategooriate määratlemine. Maatriksi sisu peab olema kooskõlas üldiste eesmärkidega ja kasutama samu põhimõtteid, mis olid ülesannete koostamisel.
- Vajalik on koostada tegevusjuhend, mis toetub eelnevatele teadmistele ja arutelule, kus on välja toodud kriteeriumite kõige kõrgem ja kõige madalam tase. Töö planeerimisel õpilane peab teadma, kuhu ta jõuab ja kuidas ta sinna jõuab.

- Maatriksi hindamisskaala peab olema loogiline. Skaala erinevad astmed peavad olema üksteisest eristatavad. Maatriksit, milles on vähem kategooriaid ja kus tulemused on selgesti eristatavad, on lihtsam kasutada ja mõista. Soovitav on vältida negatiivset keelekasutust.
- Kriteeriumite kirjeldamine: hindamismudel tuleb koostada õpilastele arusaadavas keeles ja eelarvamustevabalt, muidu kaotab maatriksi koostamine oma eesmärgi.
- Enese ja kaaslaste hindamise võimalus. Õppeülesannete sooritamisel on vajalik peatada aeg-ajalt nende tegevus ja suunata õpilasi vaatama hindamismudelit. Soovitatakse lasta kaaslastel kaasõpilase tööd hinnata hindamismudeli järgi. Hindamisel peab arvestama õpilaste võimalustega oma vastuseid selgitada suuliselt või kirjalikult. Vajalik on julgustada õpilasi oma töid korrigeerima lähtuvalt tagasisidest.
- Oluline on õpitulemuste ja kriteeriumite kaalukuse määramine tervikülesande kontekstis.
- Hindamisel lähtuda kooli hindamisjuhendist. Õpilastööde hindamisel võtta kasutusele sama hindamismudel, mida õpilased kasutasid enda ja kaasõpilase töö hindamiseks.
- Vajadusel sooritusastemete määramine (nt „väga hea“, „hea“ ja „rahuldav“)

Toetudes ARG (2002) uurimustele, on välja toodud soovitusel õpetajatele hindamismaatriksi rakendamiseks. Planeeritav ülesanne peab pakkuma võimalusi nii õpetajale kui ka õppijale. Planeerimine peab sisaldama strateegiat, mis aitab mõtestada eesmärgid ja kriteeriumid õppeprotsessi paremaks kulgemiseks ning kuidas õppijad saavad tagasisidet. Tähtis on keskenduda õpilaste õpiprotsessile. Töö planeerimisel peab õpilane teadma, kuhu ta jõuab ja kuidas ta sinna jõuab. Õpetaja on õppimisprotsessi juht, kogudes tunni käigus infot õpilaste teadmiste kujunemise kohta ning lähtuvalt sellest kohandab oma õpetamisstrateegiaid. Õpetajad vajavad hindamise planeerimisel professionaalseid oskusi, et planeerida, jälgida, analüüsida, tõlgendada ja tagasisidestada, peavad läbima õpetajakoolituse/kursuse. Õpetaja peab olema teadlik, missugust mõju kommentaarid ja

hinded avaldavad õppija enesekindlusele ja entusiasmile. Tagasiside peab olema konstruktiivne ja toetub tööle, mitte isikule, mille käigus välditakse võrdlust kaaslastega. Motivatsiooni soodustab progress ja saavutused, mitte saavutamatus rõhutamine. Õppimismeetodid peavad kaitsma õppija autonoomiat ja andma valikuid, looma võimalusi enese suunamiseks. Õpilane peab aru saama, mida ta püüab saavutada ning osaleb hindamiskriteeriumite loomisel, et arendada õppijas enesehindamise võimet. Õpetaja suunab õpilast rakendama eneserefleksiooni ja aitab määrata õppimises järgmisi samme: õpetaja märkab, tunnustab õppija hariduslikke saavutusi ja tunnustab pingutuse eest.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et objektiivseks hindamiseks on vaja luua hindamismudelid, mis aitavad nii õpilasel, lapsevanemal kui ka õpetajal arendada koostööd ja liikuda kokkulepitud eesmärkide poole. Hindamismaatriksi koostamisel on vaja toetuda teaduslikele soovitudele (ARG, 2002; Garrison & Ehringhaus, 2011; Niggulis s.a.; Tiisvelt, 2017), mis võimaldavad sõnastada oodatavaid tulemusi ja anda täpset ja edasiviivat tagasisidet. Hindamismudeli liikidest eelistatakse analüütilist/juhendavat maatriksi, kus lõplik hinne moodustub erinevate osade hinnetest. Hindamismudelite koostamisel ja rakendamisel peab lähtuma mitmetest soovitudest, mis aitavad eesmärgistada ja kujundada õpiprotsessi õpilasest lähtuvalt. Oluliseks peetakse õpetaja professionaalseid oskusi, kes suudab märgata ja tunnustada igat edasiminekut.

Eesmärk ja uurimisküsimused

Eesmärgiks oli tegevusuuringuna luua hindamismudelid II kooliastmes muusika erinevate osaoskuste (laulmise, pillimängu, muusikalise kirjaoskuse ning muusikalise liikumise) hindamiseks ja kavandada ekspertihinnangutest lähtuvalt hindamismudelite edasiarendus. Lähtuvalt eelpool mainitud magistritöö eesmärkidest püstitati järgmised uurimisküsimused:

- Kuidas koostada kujundava hindamise põhimõtetest lähtuvat hindamismodelit?
- Missuguse hinnangu annavad eksperdid koostatud hindamismudelite erinevatele aspektidele?
- Missugused muudatused on hindamismudelite edasiarendamisel vajalikud?

4. UURIMUSE METOODIKA

Töö uurimuslik osa on koostatud tegevusuuringuna. Tegevusuuring on süsteemne loomulikus keskkonnas praktikute poolt läbi viidav väiksem sekkumisprojekt (uurimistegevus) (Laherand, 2008; Õunapuu, 2014), milles püütakse parandada praktikat ehk erialase tegevuse kvaliteeti (Löfström, 2011).

Kuna magistritöö eesmärgiks oli tegevusuuringuna luua hindamismudelid II kooliastmes muusika erinevate osaoskuste (laulmise, pillimängu, muusikalise kirjaoskuse ning muusikalise liikumise) hindamiseks ja kavandada ekspertihinnangutest lähtuvalt hindamismudelite edasiarendus, siis on tegevusuuring sobiv uurimismeetod eesmärgi saavutamiseks. Käesoleva töö autor töötab Antsla Gümnaasiumis muusikaõpetajana ja on seega praktik, kes püüab tegevusuuringu kaudu täiustada/parandada oma õpetajatöös õpilaste hindamise läbiviimist.

Löfströmi (2011) järgi on tegevusuuringule omane tsüklilisus – koosnemine järgmistest etappidest: 1) olukorra kaardistamine, 2) tegevuskava loomine ja rakendamine, 3) andmete kogumine ehk tegevuse kohta teabe kogumine, 4) andmete analüüs ja 5) aruandluse etapp. Viimases etapis tehakse järeldused, mida uuringuprotsessist õpiti ja kuidas saab seda teadmist edaspidi õpetamise arendamisel kasutada. See loob aluse uue tegevuskava koostamisele ja rakendamisele ehk uuele tegevusuuringu tsüklile.

Magistritöö raames viidi läbi üks täistsükli tegevusuuring. Esimesel tsükli etapil kaardistati hindamismudelite vajadus (olukorra kaardistamine), teisel etapil kavandati ja koostati hindamismudelid, kolmandal etapil koguti hindamismudelitele tagasisidet muusikaõpetajatest ekspertidelt, neljandas etapis analüüsiti saadud tagasisidet ja viiendas

etapis kavandati hindamismudelite edasiarendus tulenevalt ekspertide soovitudest. Järgnevalt kirjeldatakse iga etapi läbiviimise protseduuri.

4.1. I etapp - Olukorra kaardistamine

Antsla Gümnaasiumi põhikooli õppekava üldosas (2015) ja arengukavas (2016), võeti vastu otsus alates 2016. aasta sügisest I ja II kooliastmes minna muusikas, kunstis, tööõpetuses, kehalises kasvatuses ja inimeseõpetuses üle kujundavale hindamisele. Samuti on arutluse all olnud muusikaõpetuses viie palli süsteemis hindamiselt üleminek kirjeldavatele sõnalistele hinnangutele, millel puudub numbriline ekvivalent.

Kuna töö autor oli Jürimäe, Kärneri ja Tiisvelti (2014) põhjal teadlik sellest, et hindamismudelid on üks võimalus õpilaste õppimise selgemaks eesmärgistamiseks ja samal ajal muudab hindamise nii õpetaja kui ka õpilaste jaoks arusaadavamaks ning ka detailsemaks, siis tehti otsus muusikaõpetuse hindamismudelite kasutuselevõtuks.

Antsla Gümnaasiumis ei ole muusikaõpetuses varasemalt hindamismudeleid kasutatud. Autor leidis küll mitmeid muusikaõpetuse osaoskuste hindamismaatrikseid hindamismudelite loomise keskkonnast opetaja.edu.ee/hindamismudelid, kuid seal loodud hindamismudelid ei vastanud autori hinnangul kõikidele hindamismudeli koostamise nõuetele. Samuti ei leidnud autor sealt kõikide II kooliastme muusikaõpetuse alateemade kohta käivaid terviklikke hindamismudeleid. Sellest tulenevalt seati eesmärgiks luua muusikaõpetuse II kooliastme muusika osaoskuste hindamiseks esmalt neli hindamismudelit: 1) laulmine, 2) pillimäng, 3) muusikaline liikumine, 4) muusikaline kirjaoskus.

4.2. II etapp - Hindamismudelite kavandamine ja koostamine

Tegevusuuringu selles etapis (november 2016 kuni jaanuar 2017) tutvuti põhjalikult erinevate hindamismudelite koostamist käsitlevate allikatega (Sild, 2009; Brookhart, 2013; Jürimäe et al., 2014). Autor osales ka Antsla Gümnaasiumis läbi viidud Veiko Hani ja Leelo Tiisvelti kujundava hindamise koolitustel. Samuti loeti Põhikooli riikliku õppekava

üldosa ja selle lisa 6 (muusika ainekava) selgitamaks välja, missugused õpitulemused on II kooliastme lõpuks muusikaõpetuses vaja saavutada.

Seejärel pandi kirja neli põhimõtet, millele toetuda analüütilise hindamismudeli koostamisel:

- Hindamismudelile koostatakse sissejuhatav osa, milles on ära toodud klass (kooliaste) ja saavutatavad õpitulemused.
- Hindamismudel koostatakse juhendava hindamismudelina, mis võimaldab õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata, annab õppijale juhiseid õppimiseks.
- Hindamiskriteeriumid sõnastatakse selgelt ja arusaadavalt, sealhulgas jälgitakse, et sõnastus oleks õppijale arusaadav/arengutasemele vastav.
- Hindamismudel koostatakse selliselt, et see annaks informatsiooni erinevate kriteeriumite kaalukuse ja hinde kujunemise osas – tuuakse ära nii iga hinnatava aspekti punktid kui ka koondpunktid ning esitatud punktide ja hinde kujunemise alused.

Töö autor koostas neli hindamismudelit - 1) laulmine, 2) pillimäng, 3) muusikaline liikumine ja 4) muusikaline kirjaoskus. Hindamismudeli päises toodi ära hindamismudeli nimetus, kooliaste ja saavutatavad õpitulemused. Mudeli tabeliosa vertikaalreal kajastati hinnatavad kriteeriumid ja horisontaalriidadel hindamiskriteeriumite tasemed kolmel teadmiste ja oskuste skaalal: olen asjatundja; pean veel õppima; olen algaja. Iga mudeli juures toodi ära ka hindamiskriteeriumite kaalukus erinevate aspektide kohta ja mudeli lõpus ka koondpunktid, mida saab aluseks võtta hinde kujunemisel. Koostatud hindamismudel „Laulmine II kooliastmes“ on esitatud lisa 1, „Pillimäng II kooliastmes“ on esitatud lisa 2, „Muusikaline liikumine II kooliastmes“ on esitatud lisa 3 ja „Muusikaline kirjaoskus II kooliastmes“ on esitatud lisa 4. Näide hindamismudeli ülesehitusest (esimene osa hindamismudelist „Laulmine“) koos koondpunktidega on esitatud joonisel 1.

Hindamismudel: Laubnine II kooliastmes

Autor: Eda Hirson

Õpitulemused:

- Oskab esitada laulu loomuliku kehahoiu, selge diktsiooni ja laulule sobiva karakteriga.
- Oskab lauldes lähtuda noodipildist.
- Oskab lauldes arvestada kaasõpilastega ja anda edasiviivat tagasisidet.

Kriteerium	Olen asjatundja	Peaa veel õppima	Olen algaja
Loomulik kehahoid	Laulu esitamisel on keha pingevaba (3)	Laulu esitamisel on keha veidi pinges (tõmbab krampi) ja õpetaja suunamisel oskab kehahoidu korrigeerida. (2)	Laulu esitamisel on keha pinges (tõmbab krampi), olenemata õpetaja suunamisest. (1)
	Laulja toetub maapinnale kahe jalaga ning hingamine on kontrollitud. (5)	Laulja toetub maapinnale kahe jalaga ning hingamine toimub ebaloogilistes kohtades (ei hinga fraasi lõppudes) õpetaja suunamisel oskab hingamist korrigeerida (4)	Laulja toetub maapinnale kahe jalaga (esineb üksikuid kõrvalekaldeid) ning hingamine toimub ebaloogilistes kohtades (ei hinga fraasi lõppudes) olenemata õpetaja suunamisest (3)
	Teksti hääldamisel toetub vältustele, sõna rõhkudele ja sõna algus- ja lõpphäälikutele. (5)	Teksti hääldamisel teeb üksikuid vigu vältusetes või sõna rõhkude ja lõppude hääldamisel. Õpetaja suunamisel oskab hääldusvigu korrigeerida. (4)	Teksti hääldamisel teeb vigu vältusetes ja sõna rõhkude ja lõppude hääldamisel, olenemata õpetaja suunamisest. (3)
	Esitab laulu vastavalt etteantud karakterile (väljendab laulu sisu sobiva/etteantud emotsiooniga). (4)	Laulu esitades kaldub kõrvale etteantud karakterist. Õpetaja suunamisel oskab leida sobiva emotsiooni/karakteri. (2)	
Mudel jätkub			

52-43 punkti hinne „5“, 42-33 punkti hinne „4“, 32-24 punkti hinne „3“

Joonis 1. Hindamismudeli ülesehitus koos koondpunktidega

4.3. III etapp - Tagasiside hindamismudelitele

Tegevusuuringu kolmandas etapis kaasati koostatud hindamismudelite edasiarendamise eesmärgiga (hindamismudelite kohta tagasiside saamiseks) eksperte, kellel paluti täita iga hindamismudeli kohta ankeet.

4.3.1. Valim

Valim moodustati mugavusvalimi põhimõttel. Õunapuu (2014, 51-65) järgi toimub mugavusvalimi puhul liikmete valimine uurija jaoks kergesti kättesaadavatest allikatest (nagu näiteks töökaaslased), lähtudes samas siiski kindlastest valimi moodustamise kriteeriumitest. Käesolevas uurimuses lähtuti valimi moodustamisel järgmistest kriteeriumitest: 1) muusikaalne haridus, 2) töökogemus muusikaõpetajana vähemalt üks õppeaasta, 3) muusikaõpetuse tundide läbiviimine II kooliastmes.

Töö autori poolt koostatud hindamismudeleid paluti hinnata viiel valimi moodustamise kriteeriumitele vastaval muusikaõpetajal (eksperdil). Muusikaõpetajatele saadeti e-kiri või võeti ühendust telefoni teel. Kõik viis muusikaõpetajat, kelle poole töö autor pöördus, olid nõus eksperthinnangut andma.

Uurimuses osalenud ekspertide andmed on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. *Ekspertide andmed*

Ekspert	Haridus	Praegune amet	Tööstaaz	On varem kasutanud hindamismudeleid
E1	kesk-eri	muusikaõpetaja-ringijuht	enam kui 25 aastat	ei
E2	Tallinna Riiklik Konservatoorium: muusikapedagoogika eriala	muusikaõpetaja-koorijuht	enam kui 25 aastat	jah
E3	kõrgharidus	muusikaõpetaja	11-15 aastat	jah
E4	bakalaureus	muusikaõpetaja põhikoolis	6-10 aastat	ei
E5	kõrgharidus	muusikaõpetaja, eripedagoog	enam kui 25 aastat	jah

Uurimuse valimi moodustasid viis eksperti (E1, E2, E3, E4, E5), kellest kolm (E1, E2 ja E5) on koolis töötanud üle 25 aasta ning eksperdid (E3 ja E4) töökogemus paigutub ajavahemikku 6-15 aastat.

Taustaandmetest selgitati välja ka ekspertide kogemus kujundava hindamisega nende endi hinnangutele tuginedes. Eksperdid E2 ja E3 tõid välja, et on I kooliastmes kasutanud

kujundavat hindamist, E5 hindab enda sõnul õpitulemusi koolis kehtestatud 5-palli süsteemi alusel, kus hindele lisatakse sõnaline seletus. E1 on hindamisel ülemineku faasis, kus I klassi õpilasi hinnataksegi kujundavalt. E4 vastuses „hindamine kirjeldavate tunnistustega“.

Taustaandmetest küsiti õpetajatelt ka seda, mida nende jaoks tähendab kujundav hindamine. Kujundava hindamise mõiste selgitamisel rõhutasid kõik vastanud eksperdid: õpilase õpiprotsessi toetamist läbi individuaalse arengu; koostöövalmidust, kus õpilane saab ennast arendada õpetaja soovitudest lähtuvalt. Ükski ekspert ei olnud kujundava hindamise selgituses välja toonud enesehinnangu või kaasõpilase hindamise osa. Enda hinnangul oli kolm eksperti ise varem kasutanud muusikaõpetuses hindamismudeleid.

4.3.2. Mõõtevahend ja andmete kogumise protseduur

Ekspertidelt tagasiside kogumiseks kasutati autori poolt koostatud ankeeti. Ankeedi koostamisel tugineti Tammiste (2013) töös kasutatud ankeedile taustaandmete küsimuste ja ankeedi üldise ülesehituse osas.

Ankeedi päises tutvustas töö autor lühidalt ennast ja töö eesmärki. Ankeedi esimeses osas olid küsimused uuritavate üldiste andmete kohta (nt haridus, tööstaaž muusikaõpetajana, varasem kogemus hindamismudelite kasutamisega). Sellele järgnes taustainformatsioon hindamismudelite kohta, kus kirjeldati lühidalt analüütilise hindamismudeli koostamise põhimõtteid. Taustainformatsiooni esitamist pidas autor oluliseks selleks, et eksperdid lähtuksid mudelitele tagasiside andmisel samadest alustest, millele tugineti mudelite koostamisel. Taustainformatsiooni osale järgnes 10 valikvastustega küsimust koostatud hindamismudeli muusika II kooliastme ainekavast tulenevate õpitulemuste ja õppesisu vastavuse kohta (küsimused 1 ja 2), enesehindamise ja kaaslase hindamise ning õppimise eesmärgistamise kohta (küsimused 3 ja 7), hindamiskriteeriumite ja tasemete sõnastuse selguse ja arusaadavuse ning hindamismudeli keelelise korrektsuse kohta (küsimused 4, 5, 6, 8) ja hindamismudeli punktijaotuse kohta (küsimus 9). Küsimused 10 ja 11 olid üldised küsimused mudeli praegusel kujul kasutamise kohta muusikaõpetuse tundides. Kümne küsimuse juurde (küsimused 2-11) oli ankeedis lisatud ka „palun põhjendage“ või „palun täpsustage“ rida/read. Lisaks oli ankeedis kolm avatud küsimust selle kohta, mis eksperdile

hindamismudeli juures meeldis ja mis ei meeldinud ning võimalus hindamismudeliga seotud kommentaaride lisamiseks.

Ankeedid olid sisuliselt identsed kõikide nelja hindamismudeli jaoks. Erinevus oli vaid ankeedi päises hindamismudeli nimetuses. Ekspert hinnangute saamiseks kasutatud ankeedid on esitatud lisas 5.

Ankeedid koos hindamismudelitega saadeti viiele eksperdile e-kirja teel aprillis 2017. Ekspertidel paluti täita ankeet ja saata töö autorile tagasi nädala jooksul.

4.3.3. Andmeanalüüs

Ekspertidelt tagasi saadud ankeetidelt sisestati vastused küsimuste kaupa Exceli tabelisse. See võimaldas saada hea ülevaate vastustest küsimuse lõikes ja samas hoomata hindamismudelitele antud tagasisidet mudelite kaupa. Suletud küsimuste (valikvastusega küsimuste) puhul loendati vastused kokku ja esitati tulemuste kirjeldamisel vastajate arv vastusevariantide lõikes. Avatud küsimuste puhul koondati kokku samasisulised vastused. Tulemuste kirjeldamisel esitati ettepanekud loendina, lisades juurde tsitaate ankeetidest.

Järgnevalt kirjeldatakse tulemusi loodud hindamismudelite kaupa küsimuste lõikes. Muudatuse ettepanekute ja kriitika juures arutletakse (teooriaga seoseid luues) selle üle, mida tagasiside põhjal hindamismudelite täiendamisel/muutmisel arvesse võtta. Seega esitatakse tegevusuuringu neljanda etapi tulemused (tegevusuuringu etapp: tagasiside analüüs) ja viienda etapi tulemused (etapp: muudatuste sisseviimine loodud hindamismudelitesse) järgnevas magistritöö tulemuste ja arutelu peatükis koos.

5. TULEMUSED JA ARUTELU

Tegevusuuringu (lõpp)eesmärgiks olid luua muusikaõpetuse II kooliastme muusika osaoskuste hindamiseks hindamismudelid laulmise, pillimängu, muusikalise kirjaoskuse ning muusikalise liikumise õpetamise toetamiseks ja hindamiseks. Tegevusuuringu neljanda etapina koguti ekspertidelt hinnanguid/arvamusi koostatud hindamismudelite kohta.

Järgnevalt kirjeldatakse ekspertide poolt hindamismudelitele antud hinnanguid (tegevusuuringu tagasiside analüüsi etapp) ja arutletakse muudatusettepanekute ja kriitika üle (tegevusuuringu etapp hindamismudelite edasiarendus).

5.1. IV-V etapp - Ekspert hinnangu tulemused hindamismudeli „Laulmine II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.

1. Ankeedi esimese küsimusega uuriti ekspertidelt, kas nende hinnangul on hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme Laulmise osa õpitulemustega.

Vastustest tulenevalt on kõik eksperdid kinnitanud „jah“ sõnaga hindamismudelisis sõnastatud õpitulemuste kooskõllalisust õppekavas välja toodud õpitulemustega. Vabavastuselise kommentaarina lisas E1, et tema arvates ei sobitu loetletud kriteeriumitesse väheste muusikaliste võimetega õpilased.

Laulmine on väga individuaalne tegevus. Me võime välja töötada mitmesuguseid kriteeriume, aga seda rakendades peame arvestama inimeste individuaalsete iseärasustega. Kui ikka „häält pole antud“, siis ei rakendu ükski kriteerium.(E1)

Töö koostaja nõustub E1 arvamuselga, kuid leiab siiski, et õpitulemuste sõnastamisel annab väljundipõhine sõnastamine ette raamistikku, mis saavutataksegi õppijate poolt erinevatel

tasemetel. Põhikooli riiklikus õppekavas (2014) on sõnastatud õpitulemused hinde „4“ tasemel ja seega on oluline seada saavutatavateks õpiväljunditeks siiski riiklikus õppevas välja toodud õpiväljundid. Iga õpetaja saab aga vastavalt õpirühma eripärale hindamismudelil muudatusi teha (suurendada või vähendada nõudeid). Lihtsustatud õppekava alusel õppivatele õpilastele on aga siiski vajalik koostada eraldi hindamismudelid, lähtuvalt Põhikooli riiklikust lihtsustatud õppekavast (Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava, 2011).

2. Ankeedi teise küsimusega sooviti teada, kas hindamismudelil välja toodud kriteeriumid on ekspertide hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme Laulmise osa õppesisuga.

Kõik eksperdid kinnitasid, et hindamismudelil välja toodud kriteeriumid on vastavuses õppesisuga. Tähelepanekuna on ekspert E1 maininud liiga kõrgeid nõudmisi, rõhutades laulmise emotsionaalset tähtsust ning 5.-6. klasside üks ainetund nädalas ei võimalda neid kriteeriume täita. Töö autor leiab siiski, et kuna kriteeriumid tulenevad otseselt Põhikooli riikliku õppekava lisast 6 (muusikaõpetuse ainekava), siis ei saa hindamismudeli koostamisel võtta aluseks teisi kriteeriume.

E2 tõi välja ettepanekuna, et kehahoiu kriteeriumi all oleva tekstilise töö; hingamise, intonatsiooni ja tooni tekitamise kriteeriumid võiks eraldi välja tuua. Hindamismudeli koostamise üheks põhiprintsiibiks on see, et hindamismudel oleks võimalikult kompaktnel (Jürimäe et al., 2014). Sellest tulenevalt pidas autor vajalikuks mõned kriteeriumid liita. Kuna käesoleva tegevusuuringuga on plaan edasi minna, siis saab järgmises etapis proovida täpsustatud hindamismudeli koostamist ja katsetamist õpilaste peal. Seega selle soovitusel arvestatakse edasises tööprotsessis.

3. Kolmanda ankeediküsimusena sooviti ekspertidelt teada, kas hindamismudel võimaldab nende hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.

Antud küsimuse vastusele andsid E1, E2, E3 ja E4 vastuseks „jah“ ja E5 vastuseks „ei“. E6 lisas kommentaari, et kriteeriumi sõnastus on arusaadav vaid õpetajale ja lapsevanemale. Samas ei toonud ekspert konkreetselt välja põhjendust, mis hindamismudelil õpilastele arusaamatuks jääda võib.

Töö autor leiab, et kuigi ekspertide hinnangutes hindas enamus enese- ja kaasõppija

hinnanguid positiivseks, on siiski edasises etapis vajalik õpilaste endi arvamuse küsimine. Seega võetakse see aspekt edasises töös arvesse ja viiakse tegevusuuringu järgmises etapis läbi hindamismudeli testimine õppijate peal, pakkudes lastele kommenteerimisvõimalust, kuidas nemad igat kriteeriumit mõistavad.

E4 lisas küsimuse vabavastuselisele osale ka kommentaari „Minu arvamust mööda pole õpilastel skaala peal tarvis üksteist hinnata“ (E4) ja „Hindamismudel annab võimaluse kaasõpilaste ja enda hindamiseks, kuid II kooliastme õpilasel puudub veel kohati objektiivsus hinnata kaaslast“ (E2). Töö autor ei saa nõustuda E4 kommentaariga, kus väidetavalt ei ole tarvis II kooliastmes üksteist hinnata, kuna neil puudub objektiivsus. Õppimist toetava (kujundava) hindamise puhul on enese- ja kaaslasehindamine lahutamatud protsessi osad (Jürimäe et al., 2014) ja selle sissekirjutamine hindamismudelisse seega oluline. Samuti on Põhikooli riiklikus õppekavas (2014 §20) välja toodud, et „Õpilane kaasatakse enese ja kaaslaste hindamisse, et arendada tema oskust eesmärgi seada ning oma õppimist ja käitumist eesmärkide alusel analüüsida ning tõsta õpimotivatsiooni.“ Ka töö autori isiklik praktika hindamismudeli enesehindamise- ja kaaslase hindamise osa rakendamisel praktikas näitab, et teadliku ja läbimõeldud tegevusega on seda võimalik rakendada. Seega teeb töö autor otsuse jätta enese- ja kaaslase hindamise aspekt hindamismudelisse siiski sisse.

4. Ankeedi neljas küsimus keskendus sellele, kas hindamismudeli hindamiskriteeriumid on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Kõikide ekspertide arvates on hindamiskriteeriumid sõnastatud arusaadavalt. E1 ja E2 arvates on mõned hindamiskriteeriumid üle paisutataud ja neid saab rakendada muusikaõpetuse süvaklassides ning muusikakoolis. Kuna eksperdid ei toonud konkreetselt välja, missugused olid nende hinnangul n-õ ülepaisutatud hindamiskriteeriumid, siis ei saa töö autor sellest tulenevalt hindamismudelisse muudatusi kavandada. Küll aga pakub ekspertide vastus mõtteainet muusikaõpetuse ainekavaga seonduvalt (Põhikooli riikliku õppekava. Lisa 6) selles osas, kuidas erinevat tõlgendust võimaldavad (õpetajale suurt otsustusvõimalust/mänguruumi jätvad) on ainekavas ära toodud õpitulemused. Töö autor peab seda pigem positiivseks, sest sellise lähenemise valik toetab kujundava hindamise

seisukohalt olulist õppijatega arvestamise üldpõhimõtet – iga õpetaja saab õpilaste teamistest ja oskustest lähtuvalt konkretiseerida õpitulemusi vastavale õpirühmale/õpilasele sobivaks. Seega on oluline, et ka töö autori poolt koostatud hindamismudeli kriteeriumeid ei võetaks õpetajate poolt üks-ühele üle, vaid et iga õpetaja, kes soovib mudelit kasutada, muudaks selle sobivaks oma õpilaste jaoks (nt vähendades mõne kriteeriumi sõnastust).

5. Viies küsimus ekspertide ankeetides keskendus sellele, kas hindamiskriteeriumite tasemed on hindamismudelis sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Hindamiskriteeriumite tasemed on ekspertide arvates arusaadavad kõikide uurimuses osalenud ekspertide hinnagul, kuid kommentaarides mainiti, et hindamiskriteeriumite sõnastus võib jääda õpilasele kohati raskepäraseks, mis omakorda vajab õpilastega hindamisjuhendi läbi arutamist. Kuna eksperdid ei lisanud täpsemaid kommentaare, missugused kriteeriumid täpsemalt võivad ebaselgeks jääda, siis ei saa sellest tulenevalt otseseid muudatusi kavandada. Küll aga on kindlasti alati vajalik hindamisjuhendite õpilastega läbi arutamine. See aitab Jürimäe jt (2014) sõnul õpilastel ka eesmäärke seada ja seeläbi oma õppimist paremini juhtida. Samuti leiab autor, et tegevusuuringu järgmises etapis on vajalik kogu hindamismudeli sõnastuse kohta ka õpilaste arvamuste ärakuulamine.

6. ankeedi küsimusega sooviti teada, kas hindamismudeli hindamiskriteeriumite tasemed on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada.

Kõik ankeedile vastanud eksperdid vastasid, et hindamiskriteeriumite sõnastus on selgelt eristatav - õpetajal on võimalik eristada saavutatud õpitulemusi.

7. küsimus keskendus sellele, kas hindamismudel aitab ekspertide hinnangul õpilastel seada oma eesmäärke ja õppida.

E1, E2, E3 ja E6 on küll andnud vastusteks „jah“, kuid leidnud, et eesmärkide seadmisel võivad nõrgema tasemega õpilased jääda lootusetusse olukorda. Sama arvamuse toob välja ka E4, kes arvab et sellisel moel eesmärkide seadmine II kooliastmes on palju nõutud.

Töö autor leiab, et käesoleva küsimuse puhul võib olla lisatud kommentaaride põhjuseks see, et eksperdid on eesmärkide seadmise ja õppimise toetamise aspekti töö autorist erinevalt mõistnud. Töö autor pidas silmas seda, et hindamismudel oleks juhendav hindamismudel, mis tähendab, et õpilastel oleks võimalus hindamisjuhendist saada selge ettekujutus, mida on vaja erinevate kriteeriumite lõikes õpitulemuse saavutamiseks (nt Olen asjatundja taseme saavutamiseks „Püsib lauljate rühmaga ühes tempos/arvestab lauljate rühmaga tempo valikul „peab teadma““) teha/osata. Küll aga peab autor ka selles punktis oluliseks kuulata tegevusuuringu järgmises etapis ära õpilaste arvamusi.

8. küsimusega uuriti ekspertidelt, kas hindamismudel on keeleliselt korrektne.

Kõikide ekspertide hinnangul on hindamismudel keeleliselt korrektne, kui tekstis parandada veel mõned tähelepanematused. Viiest eksperdist vaid kaks on andnud lühikese kommentaari keelelise korrektsuse kohta, kuid ei ole sellele näidet lisanud.

9. küsimusega sooviti ekspertide hinnangut hindamismudeli punktijaotuse sobivuse kohta.

Hindamismudeli punktijaotust peeti E1, E2 ja E3 arvates sobivaks, kuid E1 oli seisukohal, et tuleb arvestada õpilase individuaalsusega, tagada positiivne suhtumine ja eduelamus ainesse. Üks ekspert oli vastupidisel seisukohal: „Minu arvamust mööda pole muusikaõpetuses sellist punktijaotust vaja“ (E4). E6 oli oma hinnangus kahtlev, kuna erinevate punktijaotuste jälgimine võib lapses/lapsevanemas tekitada „näpuga järje ajamist“. Töö autori arvates on hindamismudeli punktijaotus mõnede ekspertide jaoks eksitav; muusikaõpetajad seostavad punktisummat kohustusliku hindegga. Ekspertide kommentaarid ei sisaldanud piisavalt selgitusi.

Autor lähtus hindamismudelisse punktide süsteemi sisseseadmisel sellest, et vaatamata sellele, et hindamine lähtub kujundava hindamise põhimõtetest, on koolis siiski oluline numbrilise või mitteeristava/eristava hindamise puhul selgete tasemete olemasolu – millest alates mingi hinne panna või millest alates töö arvestatuks/mittearvestatuks lugeda. Punktisüsteemi lisamist toetab ka Jürimäe jt (2014, 121) raamatus välja toodud põhjendus „Kohe, kui kasutusele tulevad numbrilised hinded, pole õpilased motiveeritud üksnes head tööd tegema, vaid nad tahavad saada selle eest võimalikult head hinnet ning täpselt teada, millistele nõuetele peab töö vastama, et saada hindeks „väga hea“; „hea“ jne. Koostatud

hindamismudel annab seega tagasisidet nii üksikute kriteeriumite saavutatuse, kui ka tervikuna kogu osaoskuse õpitulemuste saavutatuse osas. Samas mõistab töö autor, et hindamismudel peab olema selge ja ülevaatlik, et õpetajal oleks võimalik selle abil hinnata ja õpilastel läbi viia kaaslase ja enesehindamist. Seega on järgmises tegevusuuringu etapis vajalik välja selgitada, kuidas punktisüsteem praktikas toimib ja vajadusel muuta punktiarvestusel erinevate kriteeriumite kaalukust ja lõpphinde kujunemise aluseid.

10. küsimusega soovis autor teada saada, kas hindamismudelit sobib ekspertide hinnangul kasutada laulmise osa hindamisel.

Ekspertide arvates sobib selle hindamismudeli alusel hinnata laulmist, kuna kõik kriteeriumid on täidetud, kuid E1 ja E4 arvates sellise skaala ja kriteeriumite järgi ei ole kõige sobivam II kooliastmes laulmist hinnata, kuna õpetaja peab hindamisel arvestama õpilaste individuaalsete iseärasustega. Töö autor on seisukohal, et põhjalikud kriteeriumid aitavad õpilastel saada teadlikuks õpetaja ootustest lõppsooritusele ja võimaldavad õpetajal laulmise osaoskusele objektiivsemat hinnangut anda. Kindlasti on aga vajalik tegevusuuringu järgmises etapis proovida mudeli rakendatavust õpilaste hindamisel.

11. küsimusega taheti teada, kas eksperdid kasutaksid laulmise hindamismudelit oma töös.

Vastustest selgus, et E3 kasutaks seda hindamismudelit oma töös, kuna kriteeriumid on põhjalikud ja annavad hea ülevaate lauluga seotud tegevustest. E1 tõi välja arvamuse, et väljatöötatud hindamismudelit „Saab rakendada heade ja väga heade muusikaliste eelduste korral. Muusikakoolis, muusika süvaklassides“. E4 hinnangul pole aga II kooliastme õpilastele niisugusel moel hindamist vaja, kuna see blokeerib õppija edasist loovat arengut. Samas ei selgitanud ekspert E4, mil viisil mudel blokeerib õppija loovat arengut. Varasemad uurimused (nt Panadero, Tapia & Huertas, 2012) on näidanud, et hindamismudeli kasutamine toetab õppijate õpitulemuste saavutatust. Küll aga võib mõelda, kuidas julgustada õpilasi muusikaõpetuses loovaid lähenemisi leidma/toetada loovust. Ühe võimalusena saab näiteks lisada hindamismudelisse loovuse kriteeriumi. Näiteks on Brookhart (2013) kirjeldanud nii seda, kuidas loovat mõtlemist stimuleerida, missugused on loovuse karakteristikud ning esitanud ka hindamismudeli loovuse

hindamiseks. Nimetatud artiklist võib saada ideid käesoleva magistritöö Laulmise hindamismudeli edasiarendamiseks loovuse kriteeriumit silmas pidades.

E6 lisas põhjendusena, et ei kasutaks autori poolt koostatud hindamismudelit, kuna toetub enda töös välja töötatud hindamismudelile, mis teda rahuldab.

12. ja 13. küsimusega taheti teada, mis ekspertidele koostatud hindamismudeli juures meeldis ja mis ei meeldinud.

Eksperdid tõid välja, et neile meeldis mudeli juures konkreetsus, ladusus ja täpsed nõuded, mis võimaldavad saada õpilase oskustest parema ettekujutuse. Samas nimetati, et hindamismudeli miinuseks on kriteeriumite ülepaisutatus (E1, E2). E5 kirjutas, et puudujääke ei olnud.

Nagu eelnevalt selgitatud, siis kriteeriumite ülepaisutusega ei saa töö autor nõustuda seetõttu, et need tulenevad otseselt Põhikooli riikliku õppekava muusika ainekava lisast 6. Seega peaksid õpilased II kooliastme lõpuks töö autori poolt koostatud hindamismudelil välja toodud õpitulemused saavutama. Küll aga saab töö autor ekspertide tagasisidest kaasa võtta mõtte tegevusuuringu edasiarendusse selles osas, et kaaluda, kas koostatud mudelit on sobilik kasutada II kooliastme kõikides klassides või on mudel mõeldud rakendamiseks pigem kuuendates (kui kooliastme lõpu) klassides.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et loodud hindamismudeli „Laulmine“ täiendus- ja parandusettepanekud, millega töö autor tegevusuuringu järgmises etapis arvestab, olid järgmised:

- Enese- ja kaasõppija hindamise objektiivsuse võimalikkuse kontrollimiseks proovida läbi mudelile tuginev enese- ja kaasõppija hindamine õpilaste peal.
- Hindamiskriteeriumite sõnastuse arusaadavuse kontrollimiseks mudeli läbiproovimine õpilastega.
- Tutvustada hindamismudelit õpilastele ja selgitada (õpilasi küsitledes, aga ka õpitulemusi analüüsides) välja, kui võrd aitab hindamismudel kaasa õpilaste endi eesmärkide seadmisele ja õppimisele.

- Selgitada välja, kuidas loodud hindamismudelite punktisüsteem praktikas toimib ja vajadusel muuta punktiarvestusel erinevate kriteeriumite kaalukust ja lõpphinde kujunemise aluseid. Vajadusel saab mudeli hindelised väärtused asendada punktide alampiiriga, millega saab muusikaõpetuses Laulmise osaoskuse „arvestatud“.
- Mõelda läbi, kas oleks eraldi vajalik loovuse kriteeriumi sissekirjutamine hindamismudelisse.

5.2. IV-V etapp - Ekspert hinnangu tulemused hindamismudeli „Pillimäng II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.

1. Ankeedi esimese küsimusega uuriti ekspertidelt, kas nende hinnangul on hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme Pillimängu osa õpitulemustega.

Kõigi ekspertide arvates on Pillimängu hindamismudel kooskõlas õppekavas välja toodud õpitulemustega.

2. Ankeedi teise küsimusega sooviti teada, kas hindamismudelis välja toodud kriteeriumid on ekspertide hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme Pillimängu osa õppesisuga.

Kõikide ekspertide arvates olid välja toodud kriteeriumid kooskõlas muusikaõpetuse Pillimängu õppesisuga. E1 ja E2 on maininud, et klavituuri kasutamine võib pillimängus osutada õpilase jaoks raskeks.

3. Kolmanda ankeediküsimusena sooviti ekspertidelt teada, kas hindamismudel võimaldab nende hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.

Kõik eksperdid on positiivselt hinnanud võimalust, kus õppija saab ennast ja kaasõppijat hinnata. E1 arvates on hea järgida plokkflöödi hindamiskriteeriume ja E4 arvates vajab selline hindamine harjutamist ning nõrgemate oskustega õpilastes see pillimängurõõmu ei suurenda. Pandero, Tapia ja Huertase (2012) järgi aitavad aga hindamismudelid (vastupidiselt E4 arvamusele) kaasa õpilaste eneseregulatsiooni ja enesetõhususe

suurenemisele. Jürimäe jt (2014, lk 123) on samuti välja toonud, et „kuna hindamismudeli peamine eesmärk on aidata kaasa enesehindamise kujunemisele, peab see olema koostatud selliselt, et õpilane saaks olla oma soorituse suhtes kriitiline.“ Küll aga nõustub töö autor E4 arvamusel, et hindamismudelite kasutamine (sh enesehindamiseks ja kaasõppija hindamiseks) vajab harjutamist. Pandero jt (2012) järgi on seejuures oluline, et enese- ja kaaslase hindamisega alustataks võimalikult noores eas, sest selliselt kujunevad lapsel välja paremad eneseregulatsiooni oskused. Seega arvestab töö autor hindamismudeli kasutamisel sellega, et õpilastel oleks võimalus hindamismudeliga põhjalikult tutvuda ja selle kasutamist harjutada õpetaja suunamisel.

4. Ankeedi neljas küsimus keskendus sellele, kas hindamismudeli hindamiskriteeriumid on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Ekspertide hinnangul on kriteeriumite sõnastus selge ja arusaadav. E6 arvates sõltub arusaamine funktsionaalsest lugemisoskusest ja muusikaliste terminite tundmisest (nt rütmistinato). Töö autor on ekspert E6 kommentaariga nõus, lisades, et kujundavast hindamisest lähtuvalt kuulub hindamiskriteeriumite lahti mõtestamine õppeprotsessi hulka, mis kergendab hindamismudelitest arusaamist.

5. Viies küsimus ekspertide ankeetides keskendus sellele, kas hindamiskriteeriumite tasemed on hindamismudelis sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Hindamiskriteeriumite tasemed on kõikide ekspertide arvates selgelt ja arusaadavalt sõnastatud, kuid arvati, et nõuded on tavakooli õpilase jaoks liiga suured ning tuleb arvestada õpilase individuaalseid omadusi. Töö autor on nõus, et eesmärgiseades tuleb arvestada õpilase teadmisi ja oskusi, kuid samas annab õppekava muusikaõpetuse ainekavas välja toodud õpitulemused/väljundid) ette õpitulemused, mis peaks II kooliastme lõpuks muusikaõpetuses olema saavutatud (Urbel et al., 2011). Seega võib mõelda, kuivõrd on muusikaõpetuse ainenõuded ja -kava antud tundide arvu juures üle paisutatud. Üheks võimaluseks seda välja selgitada, on viia läbi muusikaõpetajate hulgas kvantitatiivne uurimus – koguda ankeetidega andmeid üldistusvõimet võimaldavalt õpetajate hulgalt.

6. ankeedi küsimusega sooviti teada, kas hindamismudeli hindamiskriteeriumite tasemed on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada.

Kriteeriumite tasemed on kõikide uurimuses osalenud ekspertide hinnangul sellised, et need võimaldavad hindamisel õpitulemusi selgelt eristada, kuid kohati liiga kõrged, mis omakorda vajab õppijale lahti seletamist. Järelikult vajab hindamismudel mõnes kohas ümbersõnastamist koostöös õpilastega. Töö autor kavandab tegevusuuringu järgmises etapis hindamismudelite läbiproovimist õpilastega.

7. küsimus ekspertidele oli selle kohta, kas hindamismudel aitab ekspertide hinnangul õpilastel seada oma eesmärged ja õppida.

Uurimuses osalenud ekspertide hinnangul aitab hindamismudel motiveeritud õpilastel seada oma eesmärged, kui pillimäng kujuneb temale meeldivaks harrastuseks. E2 arvates võivad väheste võimetega õpilased tunda ennast selle hindamismudeliga tutvudes liiga saamatutena. Töö autor leiab, et kui õpilastega hindamismudel läbi arutada ja kui õpilased on seejuures võtnud omaks kujundava hindamise mõtteviisi, siis ollakse valmis ka kõrgemaid eesmärged seadma. Kuna kujundava hindamise juurde kuulub Jürimäe jt (2014) sõnul ka pidev tagasiside protsessi jooksul, sealhulgas eelhindamise etapp, siis võtab see (loodetavasti) ära õpilaselt ekspert E2 poolt välja toodud liigse saamatuse tunde. E4 arvates ei peaks pillimängu selliselt (hindamismudelit kasutades) hindama vaid tuleb motiveerida muul moel. Samas ei nimetanud E4, mis hindamismudeliga hindamise juures õpilasele mitte-motiveerivalt mõjub. Töö autor on hindamismudeli koostamisel lähtunud muusikaõpetuse II kooliastme ainenõuetest. Lisaks on Põhikooli riiklikus õppekavas välja toodud, et ülesannete sooritamine peab sisaldama pingutust. Kindlasti on oluline, et nii hindamismudelit kasutavad õpetajad kui õpilased mõistaksid, et mudel on juhendav – selle üks eesmärk ongi sõnastada võimalikult selgelt kriteeriumid, mida õppijad saavad isiklikke eesmärged sõnastades aluseks võtta.

8. küsimusega uuriti, kas hindamismudel on keeleliselt korrektne.

Eranditult kõik eksperdid vastasid küsimusele „jah“: keeleliselt korrektne, kõik on arusaadav ja loogiline.

9. küsimusega sooviti ekspertide hinnangut hindamismudeli punktijaotuse sobivuse kohta. Hindamismudeli punktijaotused on ekspertide hinnangul sobivad, kuid peaksid E1 arvates jätma võimaluse „loominguliseks“ lähenemiseks. E4 arvates pole sellist punktide alajaotust II kooliastmes vaja. Nagu hindamismudeli „Laulmine“ puhul, võib ka käesoleva „Pillimängu“ hindamismudeli korral kaaluda Brookharti (2013) tööle tuginedes loovusele hindamismudelil suurema tähelepanu pööramist. Lisaks leiab magistr töö autor, et hindamismudeli punktijaotusi saab muuta lähtuvalt konkreetse klassi/õpilaste vajadustest.

10. küsimusega soovis autor teada saada, kas hindamismudelit sobib kasutada pillimängu osa hindamisel.

Kõikide eksperthinnangu andjate sõnul sobib Pillimängu hindamismudelit kasutada väikeste muudatustega muusikaõpetuse II kooliastmes.

11. küsimusega taheti teada, kas eksperdid kasutaksid pillimängu hindamismudelit oma töös.

Ekspertid E1 ja E2 võtaksid hindamismudeli kasutusele, kuid arvatakse, et ühe muusikatunniga nädalas ei ole võimalik kriteeriumites välja toodud nõudeid tavakoolis täita. E6 tähelepanekul on hindamismudelist välja jäänud väikekandle ja kellamängu hindamiskriteeriumid. E6 esitab küsimuse, kuidas hinnata ansambli mängu. Ka siin on töö autor arvamusel, et muusika ainekava seab ette õpitulemused, mille saavutamise suunas II kooliastmes liigutakse. E6 küsimused väikekandle ja kellamängu kohta on igati põhjendatud. Hindamismudelit koostades arvestas töö autor konkreetselt Antsla Gümnaasiumi pillipargis olemasolevate instrumentidega. Kuna väikekandleid koolis musitseerimiseks pole, siis ei töötatud välja ka sellekohaseid kriteeriume. Tevikkikkuse huvides (osaoskuste tervikhindamise mõttes) on oluline edasises protsessis arvestada siiski kõikide ainekavas ette antud pillidega.

12. ja 13. küsimusega taheti teada, mis hindamismudeli juures meeldis ja mis ei meeldinud.

Hindamismudel on ekspertide hinnangul ladus ja konkreetsete nõuetega, hästi lahti kirjutatud ja abivahendiks õpetajale töö planeerimiseks. Samas leidsid kaks

tagasisidestanud eksperti, et hindamismudeli nõudmised on liiga kõrged ja E4 arvates ei ole õpetajatele hindamismudelit vaja. Võrreldes eelnevate küsimustega hindamismudeli kriteeriumite olemuse kohta, võib täheldada ekspertide vastustes vastuolusid. Edasise uurimissuunana oleks vajalik välja selgitada muusikaõpetajate arusaamad hindamismudelite kasutamise eelistest ja puudustest nt individuaalintervjuude kaudu.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et loodud hindamismudeli „Pillimäng“ täiendus- ja parandusettepanekud, millega töö autor tegevusuuringu järgmises etapis arvestab, olid järgmised:

- Hindamismudelite lahtimõtestamine koos õpilastega kriteeriumite üheseks mõistmiseks.
- Hindamismudeli kasutamisel enese- ja kaaslasehindamiseks arvestada sellega, et õpilastel oleks võimalus hindamismudeliga põhjalikult tutvuda ja selle kasutamist õpetaja suunamisel harjutada.
- Vältimaks seda, et hindamismodelis ära toodud nõuded oleks õpilase jaoks liiga kõrged, tuleb hindamismudel enne õpilastele tutvustamist kriitiliselt õpilaste eripära arvestades üle vaadata ja vajadusel muudatusi teha, jälgides samas, et kaetud saaks muusika ainekavas välja toodud õpitulemused.
- Kaaluda loovuse kriteeriumi selgemat esiletoomist hindamismodelis, eesmärgiga suunata õpilast selle kaudu loovust/loovaid lähenemisi kasutama.
- Lisada hindamismudelisse väikekandle ja kellamängu hindamise kriteeriumid, et õppimise suunamisel ja soorituse hindamisel saaks vastavalt vajadusele ja kooli võimalustele kasutada plokkflöödi, väikekandle ja/või kellamängu kriteeriume.

5.3. IV-V etapp – Ekspert hinnangu tulemused hindamismudeli „Muusikaline liikumine II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.

1. *Ankeedi esimese küsimusega uuriti ekspertidelt, kas nende hinnangul on hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme Muusikalise liikumise osa õpitulemustega.*

Kõik eksperdid vastasid küsimusele jaatavalt ja vabavastuselisele osale kommantaare ei lisatud.

2. Ankeedi teise küsimusega sooviti teada, kas hindamismudel välja toodud kriteeriumid on ekspertide hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme Muusikalise liikumise osa õppesisuga.

Viiest eksperdist neli arvasid, et hindamismudel välja toodud kriteeriumid on kooskõlas muusikaõpetuse muusikalise liikumise õppesisuga. Ekspert E2 lisas kommentaari, et kriteeriumite sõnastus ei ole vastavuses õppesisuga, kuna kasutatakse tantsurühmale mõeldud termineid ning teeb ettepaneku asendada hindamismudelis olev kuues õpitulemus „oskab pörandal arvestada kaaslasega“ õpiväljundiga „oskab tantsulisel liikumisel arvestada paarilise või klassikaaslasega“. Töö autori arvates on terminoloogiline täpsustus igati õigustatud. Kuigi õpiväljundite koostamisel tugineti ainekavas esitatud taotletavate õpitulemustele ja õppesisule (Urbel et al., 2011), on ekspert E2 poolt välja pakutud sõnastus esialgsest arusaadavam/täpsem. Hindamismudeli edasiarendamisel asendatakse sõnastus eksperdi poolt väljapakutuga, lisades sõna „ja“ asemele sõna „või“. Lõplikuks sõnastuseks jääb seega „Oskab tantsulisel liikumisel arvestada paarilise ja klassikaaslastega“.

3. Kolmanda ankeediküsimusena sooviti ekspertidelt teada, kas muusikalise liikumise hindamismudel võimaldab nende hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.

Ekspertide hinnangul võimaldab hindamismudel õppijal ennast ja kaasõpilast hinnata. E1 arvates peab aga sellisel juhul õpilasel/hindajal endal olema hea mootorika ja rütmitaju. Vastasel juhul ei suudeta ei enda ega ka kaasõppija tegevusele korrektset hinnangut anda. E4 oli seisukohal: „Jah võimaldab, kui seda tublisti harjutada, aga II kooliastme õpilastele ei ole see veel minu hinnangul vajalik ka muusikalise liikumise seisukohast.“ Töö autor praktikuna on samal seisukohal E1 arvamusel: hindamine on objektiivsem, kui hindajal endal on hea mootorika ja rütmitaju. Samas on kujundava hindamise puhul mitmeid viise, kuidas õppijat soovitava lõpptulemuse suunas suunata. Näiteks soovivad Jürimäe jt (2014) õppijatele tutvustada head ja halba soorituse näidet ning neid koos analüüsida. Samuti soovatakse prooviesitluse- ja eeltöö tagasisidestamist ning ka vahehindamist. Kõige selle kaudu on autori hinnangul võimalik liikuda selles suunas, et õpilased õpivad

nii enda kui ka kaasõpilaste sooritusele hinnangut andma. Sellest tulenevalt saab ekspertide soovitusel tegevusuuringu edasisse arendusse kaasa võtta mõtte, et ka hindamismudeli „Muusikaline liikumine“ puhul on oluline enese- ja kaasõppija hindamise harjutamine.

4. Ankeedi neljas küsimus keskendus sellele, kas hindamismudeli hindamiskriteeriumid on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Ekspertidelt saadud tagasiside põhjal saab öelda, et hindamiskriteeriumid on ekspertide hinnangul sõnastatud selgelt ja arusaadavalt ning vastavad nende hinnangul õppijate arengutasemele. E2 lisas soovitusel „dünaamika väljendamine liikumises välja võtta, kuna õpilased seda ei suudaks.“ Töö autor ei saa siinkohal nõustuda ekspert E2 soovitusel, sest Põhikooli riikliku õppekava lisas 6 (2010, 12) on välja toonud II kooliastme muusikalise liikumise õpitulemusena „tunnetab ja väljendab liikumises meloodiat, rütmi, tempot, dünaamikat ning vormi“. Seega, kuna vastavasisiline kriteerium on muusika ainekavas välja toodud, on autori hinnangul oluline vastavasisuline kriteerium hindamismudelisse alles jätta. Seega ei kavanda autor hindamismudelisse E2 ettepanekust tulenevat muudatust.

5. Viies küsimus ekspertide ankeetides keskendus sellele, kas hindamiskriteeriumite tasemed on hindamismudelis sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Loodud hindamismudelites on hindamiskriteeriumite tasemed ekspertide hinnangul sõnastatud selgelt ja arusaadavalt. Samas oli E2 seisukohal: „Hindamiskriteeriumid on sõnastatud selgelt. Arengutasemed kunstis on paraku erinevad ja kõigile kohandada üks-üheselt on keerukas. Õpetaja peab olema paindlik.“ E4 lisas vastusele kommentaari: „II kooliastmes ei oleks selliseid detailseid kriteeriume vaja.“ Töö autor, nõustudes E2 seisukohaga, leiab samuti, et iga õpilane on suuremal või vähemal määral erinevate teadmiste ja oskustega. Samuti võivad olla erinevused õpilaste muusikalistes eeldustes. Vaatamata sellele on autor seiskukohal, et selgete kriteeriumite tasemete väljatoomine/kirjeldamine on oluline, sest see aitab õpilastel seada eesmärgid. Kujundava

hindamise põhimõtete järgi on protsessi üheks osaks eelhindamine, mis peaks aitama õpetajal välja selgitada õpilase taseme ja siis ühiselt, koos õpilasega seatakse edasisi arengueesmärgid. Hindamismudelil välja toodud tasemed aitavad eesmärgid konkreetsemalt välja tuua. Lisaks aitab täpne kirjeldamine kaasa ka õpilase arusaamisele lõpliku hinde või hinnangu kujunemisest. Ka Põhikooli riikliku õppekava lisa 6 (2010, 9) on välja toodud, et „õpilane peab teadma, mida hinnatakse ning mis on hindamise kriteeriumid.“ Samuti on Sepp ja Skuin (s.a.) ja Niggulis (s.a.) selgitanud, et toetudes hindamismudelite rakendamise teooriale, on hindamiskaala vajalik kõigile osapooltele. Seega otsesed muudatusi E2 ja E4 soovitud tulenevalt hindamismudelitesse ei kavandata.

6. ankeedi küsimusega sooviti teada, kas hindamismudeli hindamiskriteeriumite tasemed on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada.

Kõik hindamismudelitele tagasisidet andnud ekspertid märkisid vastuseks, et hindamismudeli hindamiskriteeriumite tasemed on sõnastatud selgelt eristatavana. Ekspert E4 lisas samas, et kuigi hindamiskriteeriumid on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt ning on õpetaja jaoks kasulikud töö planeerimisel ja õpiülesannete ühtlustamisel nii tugevamate kui nõrgemate õpilaste jaoks, „ei ole õpitulemuste selge eristamine hindamise eesmärgil muusikalise liikumise seisukohast minu hinnangul vajalik (E4).“ Töö autor leiab siiski, et hindamise kriteeriumite täpne esitamine on vajalik. Kriteeriumeid selgelt läbi mõtlemata võib Kohn (2000) ja Barnes (2013) sõnul hindamine jääda subjektiivseks. Ka Põhikooli riikliku õppekava lisa 6 (2014) kohaselt peavad õpilased teadma hinde kujunemise aluseid.

7. küsimus ekspertidele oli selle kohta, kas hindamismudel aitab ekspertide hinnangul õpilastel seada oma eesmärgid ja õppida.

Ekspertid E1, E3 ja E5 vastasid küsimusele jaatavalt. E4 leidis, et hindamismudel ei aita II kooliastme õpilastel eesmärgid seada ja õppida. E2 jättis sellele küsimusele vastamata. Jürimäe jt (2014) kohaselt on aga hindamismudelid heaks võimaluseks anda õppijale teada, missugused on oodatavad õpitulemused ja seeläbi toimida õppimise suunajana. Töö autor nõustub autoritega ja leiab, et õpetaja saab hindamismudeli läbiarutamise käigus toetada õpilasi eesmärkide seadmisel. Seejuures on aga oluline, et õpetaja ise peaks eesmärgistamise etappi oluliseks.

Jürimäe jt (2014, 71) on öelnud: „*Õppimist toetava hindamise osaks on/.../ ka õppe konkreetne eesmärgistamine õppijakesksete oluliste õpiväljundite määratlemise ja näitlikustamisena/.../õppijad kaasatakse eesmärgistamisse/.../Kõige selle kaudu toetatakse teadlike, ennastjuhtivate õppijate kujunemist, mis on elukestva õppe/õpiühiskonna kujunemise eelduseks. /.../Selleks, et õppija saaks omaenese õppimise eest vastutust võtta, peab tal õppeprotsessis olema aktiivne roll.*“ Seega on oluline, et õpetajad teadvustaksid eesmärkide seadmise rolli õppimisel, aitaksid õpilasi eesmärkide seadmisel ja seeläbi toetaks õpilaste suurema vastutuse võtmist õppeprotsessis. Kuigi selle küsimuse vastuste põhjal töö autor hindamismudeli edasiarendust ei kavanda, annavad ekspertide vastused siiski mõtteainet selleks, kuivõrd vajalik oleks kujundava hindamise mõtteviisi tutvustavate koolituste läbiviimine (muusika) õpetajate hulgas.

8. küsimusega uuriti, kas hindamismudel on keeleliselt korrektne.

Kõikide uurimuses osalenud ekspertide hinnangul oli Muusikalise liikumise hindamismudel keeleliselt korrektne.

9. küsimusega sooviti ekspertide hinnangut hindamismudeli punktijaotuse sobivuse kohta.

E3 ja E5 vastasid „jah“- hindamismudeli punktijaotused on nende hinnangul sobivad. E1 lisas vabalauselise kommentaari, et punktijaotusesse võiks suhtuda loovamalt, et anda eduelamus ka väiksema loomingulise potentsiaaliga õpilasele. Töö autor nõustub E1 kommentaariga, pidades oluliseks, et õpetaja vaataks hindamismudeli punktijaotused koos õpilastega pingutust nõudva ülesande tutvustuse etapis üle ja vajadusel muudaks. Selliselt saab tagada individuaalse lähenemise iga õppija/õpigrupi vajadustest lähtuvalt.

Samuti on järgmises tegevusuuringu etapis vajalik välja selgitada, kuidas punktisüsteem õpilaste hindamisel praktikas toimib ja vajadusel muuta erinevate kriteeriumite kaalukust nii erinevate üksikute kriteeriumite punktiarvestusel kui ka lõpphinde kujunemisel.

E4 hinnangul ei ole punktijaotust vaja. Töö autor on seisukohal, et kuna õpilase õpitulemuste saavutatust hinnatakse haridussüsteemis hindelise või sõnalise kirjeldava hinnanguna, siis on oluline, et õpilane teaks, missuguse kaaluga on iga sooritus ning mil määral on õpitulemused iga kriteeriumi lõikes täidetud. Selliselt välditakse ja/või vähendatakse hindamisel subjektiivsust. Subjektiivsusele hindamisel on tähelepanu

juhtinud ka Kohn (2000), pidades oluliseks hindamisel subjektiivsuse vähendamise suunas liikuda.

10. küsimusega soovis autor teada saada, kas hindamismudelit sobib kasutada Muusikalise liikumise osa hindamisel.

Uurimuses osalenud ekspertide arvates sobib hindamismudel Muusikalise liikumise osa hindamiseks. Ekspertid E1 ja E2 rõhutavad samas, et kriteeriumite hindamisel peaks olema paindlikum. Töö autor nõustub ekspertide E1 ja E2 kommentaariga hindamise paindlikkuse osas. Kindlasti on oluline, et õpetaja kohandaks hindamismudeli oma õpilastele vastavaks ja samas arutaks hindamismudeli sh hindepunktide ja lõpphinde kujunemise õpilastega läbi.

E4 oli ka Muusikalise liikumise hindamismudelile tagasisidet andes mudelite kasutuse suhtes jätkuvalt skeptilisel seisukohal ja arvas, et „selline hindamismudel pigem võib õpilase arengut pärssida.“ Lisaselgitusi selle kohta, mil viisil võib hindamismudel arengut pärssida, E4 aga välja ei too.

11. küsimusega taheti teada, kas eksperdid kasutaksid muusikalise liikumise hindamismudelit oma töös.

Ekspertid väljendasid valmidust hindamismudelit oma töös kasutada. Nii E2 kui ka E5 lisasid, et võtavad hindamismudelist eeskju üldise ülesehituse ja kriteeriumite ning punktisüsteemi osas, kuid muudavad hindamismudeli oma õpilastele/klassidele sobivamaks kriteeriumite tasemete kirjeldustes. Näiteks kirjutas ekspert E2: „*töötaks selle ümber, tuginedes vastava klassi tasemele.*“ Töö autori arvates on samuti väga oluline, et iga õpetaja kohandab hindamismudelit lähtuvalt õpilase/klassi vajadustest. Koostatud hindamismudel on n-ö raamistik, mida lähtuvalt vajadustest muuta.

12. ja 13. küsimusega taheti teada, mis hindamismudeli juures meeldis ja mis ei meeldinud.

Muusikalise liikumise hindamismudeli kohta tõid mudelile hinnangu andnud eksperdid välja mitmeid positiivseid külgi. Nimetati, et kõik hindamise alla tulevad komponendid on

välja toodud ja õpilasele arusaadavaks tehtud; hindamismudel on ladus ja konkreetne; on olemas täpsed nõuded, mis aitavad õpetajal õpilaste oskusi eristada ja tööd planeerida.

Kriitilised oldi mudeli sobivuse osas kõikidele õpilastele. Näiteks on ekspert E2 hinnangul Muusikalise liikumise hindamismudel liiga keeruline nõrgemate võimetega õpilastele.

Ekspert E1 lisas tagasiside ankeedi lõppu ettepaneku, et „Muusikalise liikumise hindamismudelisse oleks võinud lisada muusika kuulamise analüüsi osa muusikaliste tunnete mõistmiseks.“ Töö autor mõistab muusikalise liikumise mudeli vajalikkust, aga kuna tegu on ainekava eraldi osaga „Muusika kuulamine ja muusikalugu“, siis selle tarbeks on autoril kavas koostada magistritöö väliselt eraldi hindamismudel. Ka praegusest tööst välja jäetud teiste muusika osade (omalooming, õppekäigud) jaoks koostatakse mudelid. Autor jagab kõiki mudeleid meeleldi, nii koostatud mudelitele hinnangu andnud ekspertide kui ka teiste soovi avaldavate muusikaõpetajatega.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et loodud hindamismudeli „Muusikaline liikumine“ täiendus- ja parandusettepanekud ning arendusideed, millega töö autor tegevusuuringu järgmises etapis arvestab, olid järgmised:

- Asendada hindamismudeli päises olev kuues õpitulemus „oskab põrandal arvestada kaaslasega“ õpiväljundiga „oskab tantsulisel liikumisel arvestada paarilise ja klassikaaslasega“.
- Enese- ja kaasõppija hindamisel harjutada mudeli kasutamist hindamisel õpetaja suunamisel.
- Arvestada hindamismudeli edasiarendamisel sellega, et hindamismudel on vajalik kohandada sobivaks iga õpilase/klassi eripäradega arvestades. Juhul kui hindamismudeleid jagada, on selle meeldetuletuse lisamine oluline.
- Tegevusuuringu järgmises etapis katsetada hindamismudelit õpilaste peal, arutades hindamismudeli hindepunktide ja lõpphinde kujunemine õpilastega läbi ja vajadusel viia sisse korrektuurid.
- Kuna hindamismudeli tagasisides väljendati kahtlust, kuivõrd vajalik on eesmärgistamise etapp ja milline roll võiks eesmärgistamisel olla hindamismudelitel, siis on autori hinnangul vajalik kujundava hindamise mõtteviisi tutvustavate koolituste läbiviimine (muusika) õpetajate hulgas

- Tulenevalt tagasisidest oleks vajalik tegevusuuringuga edasi minnes koostada hindamismudel ka muusika ainekavas välja toodud osa „Muusika kuulamine ja muusikalugu“ hindamiseks. Ka praegusest tööst välja jäetud teiste muusika osade (omalooming, õppekäigud) jaoks oleks vajalik koostada hindamist (ja seeläbi ka õppimist) toetavad mudelid.

5.4. IV-V etapp – Ekspert hinnangu tulemused hindamismudeli „Muusikaline kirjaoskus II kooliastmes“ kohta ja arendusettepanekud.

1. Ankeedi esimese küsimusega uuriti ekspertidelt, kas nende hinnangul on hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme Muusikalise kirjaoskuse osa õpitulemustega.

Kõik hindamismudelile hinnangu andnud eksperdid olid ühisel seisukohal: nende arvates on hindamismudelil sõnastatud õpitulemused kooskõlas õppekavas välja toodud muusikalist kirjaoskust puudutavate õpitulemustega.

2. Ankeedi teise küsimusega sooviti teada, kas hindamismudelil välja toodud kriteeriumid on ekspertide hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme Muusikalise kirjaoskuse osa õppesisuga.

Viiest eksperdist neli (E2, E3, E4 ja E5) kinnitasid, et hindamismudelil välja toodud kriteeriumid on kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme Muusikalise kirjaoskusega. Ekspert E1 nõustus küll sellega, et kriteeriumid on kooskõlas: „*hindamismudelile kriteeriumid on loogilised ja kõigile arusaadavad. Nende omandamine peaks olema jõukohane enamikule õpilastest*“, kuid tõi samas välja ka kõhkluse, kuivõrd vajalik on õpitav õpilasele, kes ei ole muusikaõpingutega üldhariduskooli muusika õppeaine väliselt seotud (nt muusikakoolis õppides). E1: „*Kui palju aga sellest õpitust kasutatakse praktikas? Muusikat õppivale noorele on see kahtlemata väga vajalik. Teistele on vajalik läbida protsess, et mõista muusika sügavat olemust ja muusikaliste struktuuride vajalikkust.*“

Kuna Põhikooli riikliku õppekava muusika ainekava lisas 6 (2014) on muusikaline kirjaoskus eraldi osana õpitulemuste loetelus välja toodud. Seega peaks siiski autori

hinnangul sellest ka õpetamisel lähtuma. Seega ei kavandata E1 kommentaarist tulenevalt muudatusi hindamismudelil. Küll aga võib siit laiemalt edasi mõelda, mis siis ikkagi on see, mis muusikaõpetajate hinnangul on muusika II kooliastme õppesisuna vajalik ja mis mitte. Sarnaselt hindamismudeli „Pillimäng“ juures välja toodud edasisele uurimissuunale, leiab töö autor ka siin, vajalik oleks uurida, kas/kuivõrd on muusikaõpetuse ainenõuded ja -kava antud tundide arvu juures üle paisutatud. Üheks võimaluseks seda teada saada, on viia muusikaõpetajate hulgas läbi kvantitatiivne uurimus, kogudes ankeetidega andmeid üldistuste tegemist võimaldavalt õpetajate hulgalt.

3. Kolmanda ankeediküsimusena sooviti ekspertidelt teada, kas hindamismudel võimaldab nende hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.

Kõik eksperdid olid küsimusele vastanud „jah“, kuid toonud kommentaarides esile mitmeid kõhklusid. Ekspert E5 täpsustas, et mudeli sõnastus on tema hinnangul liiga õpetajakeskne ning E1 arvates peab selle mudeli põhjal hindaja „ise suutma laiahaardeliselt tunnetada kogu muusikalise õppeprotsessi vajalikkust ja seost praktikaga.“ E4 arvates „ei ole selles vanuses ja sellistel alustel õpilastel ennast ja kaasõppijaid hinnata eakohane.“ Töö autor mõistab, et hindamismudeli sõnastuses võib olla aspekte, mis jäävad õpilaste jaoks ebaselgeks. Selliste kohtade kaardistamiseks on vajalik tegevusuuringu järgmises etapis õpilaste hulgas hindamismudeleid katsetada. Sõnastuse sisu mõistmiseks saab näiteks paluda õpilastel kommenteerida iga küsimust – kuidas mõistavad sõnastatud kriteeriume, ja selle alusel vajadusel sõnastust korrigeerida. Autor ei jaga aga ekspert E4 selle küsimuse vastusena esitatud seisukohta, kuna mitmetes hindamist puudutavates dokumentides on esile toodud enese- ja kaaslasehindamise olulisust (igas kooliastmes). Näiteks on Jürimäe jt (2014) välja toonud, et enese- ja kaaslase hindamine on kujundava hindamise protsesi lahutamatud osad; samuti on Põhikooli riiklikus õppekavas (2014) kirjas, et õpilased kaasatakse nii enese- kui ka kaaslase hindamisse. Ka muusikaõpetuse ainekavas on esile toodud, et vajalik on õpingute käigus arendada õpilastes muusikalist analüüsivõimet ja võrdlusoskust (Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 6., 2014). Jürimäe ja Kärner (2011) kohaselt ei saa aga eeldada, et õpilased oskavad enda ja kaasõpilaste õpitulemusi analüüsida ning lisavad, et analüüsioskust tuleb õpilastele õpetada. Seega saab siit hindamismudelite rakendamisse kaasa võtta mõttekäigu, et analüüsioskust on vaja õpetada.

4. Ankeedi neljas küsimus keskendus sellele, kas Muusikalise kirjaoskuse hindamismudeli hindamiskriteeriumid on sõnastad selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Hindamiskriteeriumite tasemed on kõikide hindamismudelile tagasisidet andnud ekspertide arvates selgelt ja arusaadavalt sõnastatud. Ekspert E1 oli lisanud vastusesse soovitus muuta hindamismudeli hindamiskriteeriumite tasemes „olen asjatundja“ sõnastust selliselt, et õpetaja suunamist ja abistamist võiks kasutada juba „olen asjatundja“ tasemel. E1: *Kohati hakkas häirima sõna „eksimatult“. Tavaklassides peaks olema võimalus kõrgeima hinde saavutamiseks kunstiainetes kasutada õpetaja suunamist ja abistamist. Väga jäigalt ei peaks sellesse suhtuma.*“ Töö autor nõustub osaliselt eksperdiga ja leiab samuti, et õpetaja suunamine ja abistamine on aktsepteeritav ka suurepärase sooritusel puhul ja vajalik kõikidel tasemetel. Küll aga ei pea töö autor vajalikuks sellest tulenevalt hindamismudelit muuta, sest kujundava hindamise põhimõtetest lähtuvalt antakse õpilastele protsessi jooksul korduvalt edasiviivat tagasisidet ja selle põhjal saab õpilane oma tegevust juhtida selliselt, et maksimumpunktide saamiseks/„olen asjatundja“ tasemele jõudmiseks suuta ülesannet lõpliku hindamise etapil sooritada ka ilma õpetaja suunamise ja abita.

5. Viies küsimus ekspertide ankeetides keskendus sellele, kas Muusikalise kirjaoskuse hindamismudeli hindamiskriteeriumite tasemed on hindamismudelis sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

Kõik eksperthinnangu andnud muusikaõpetajad leidsid, et hindamiskriteeriumite tasemed on mudelis sõnastatud selgelt ja arusaadavalt. Ekspert E1 oli ka selle küsimuse juurde lisanud eelmises küsimuses välja toodud kommentaari sõna „eksimatult“ kasutamise kohta ning esitanud ka siin sama soovitus õpetaja suunamise ja abistamise kohta. Töö autori hinnangul aitab kujundav hindamine läbi tagasiside siiski saavutada õpilastel „olen asjatundja“ õpitulemused ka ilma lõpphindamisel õpetaja abi ja suunamist kasutamata.

Ekspert E5 lisas vastusesse, et „*hindamiskriteeriumite tasemed on arusaadavad ja selged õpilasele vaid sel juhul kui on enne hinnangu andmist õpilastega koos läbi vaadatud/arutatud*“. Magistritöö autori hinnangul on vajalik järgmises tegevusuuringu etapis hindamismudeli sõnastuse arusaadavuse kontrollimine praktikas õpilaste peal ja vajadusel muudatuste sisseviimine. Lisaks on vajalik hindamismudeli kasutamisel järgida

Jürimäe jt (2014) soovitud hindamismudelite õpilastega läbiarutamisest pingutust nõudva ülesande esitlemisel/tutvustamisel õpilastele.

6. ankeedi küsimusega sooviti teada, kas hindamismudeli hindamiskriteeriumite tasemed on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada.

Kõik ankeedile vastanud eksperdid vastasid, et hindamiskriteeriumite tasemed on sõnastatud õpitulemusi selgelt eristavana. Ekspert E1 oli lisanud tunnustava vabavastuselise kommentaari: „tasemete sõnastus on igati korrektne“. Kuigi ekspert E2 leidis, et hindamiskriteeriumite tasemed on sõnastatud õpitulemusi selgelt eristavana, juhtis ekspert siiski tähelepanu sellele, et „*hindamismudelite kriteeriumid tuleb läbi arutada väiksemate võimetega õpilastega*“ (E2). Töö autor nõustub igati E2 kommentaariga ja tuginedes Kärner jt (2014) leiab, et hindamismudeli sisu läbiarutamine õpilastega (ja võimalusel ka koostamine koos õpilastega) on vajalik kujundava hindamise osa. Ettepanekuga arvestatakse hindamismudelite rakendamisel.

7. küsimus ekspertidele oli selle kohta, kas hindamismudel aitab ekspertide hinnangul õpilastel seada oma eesmärgid ja õppida.

Kõik hindamismudelile tagasisidet andnud eksperdid leidsid, et hindamismudel „Muusikaline kirjaoskus“ aitab õpilasel seada oma eesmärgid ja õppida. Ekspert E5 lisas, et õpilaste funktsionaalne lugemisoskus on hindamismudeli sisu mõistmisel vajalik/oluline. Töö autor leiab, et õpilastepoolsele mudeli mõistmisele aitab kaasa mudeli läbiarutamine õpilastega õppeülesande algusetapil. Kindlasti on aga õpetaja poolt vajalik veenduda, et õpilased hindamismudelit mõistavad, sest kui mudeli sisu jääb ebaselgeks, siis vähendab see ka võimalust mudeli juhendava hindamismudelina toimimisest.

E1 rõhutas: „*Hindamismudel seab õpilastele ette kindla motivatsiooni/.../*“. Töö autor hindab samuti väärtusena seda, et hindamismudel võimaldab nii õpetajal kui õpilasel selgelt läbi mõelda, mida õppima hakatakse ning missugune on oodatav õpitulemus. Jürimäe jt (2014, 71) on samuti leidnud, et „*Selle [eesmärgistamise] kaudu toetatakse teadlike, ennastjuhtivate õppijate kujunemist, mis on elukestva õppe / õpiühiskonna kujunemise eelduseks*.“

8. küsimusega uuriti, kas hindamismudel on keeleliselt korrektne.

Kõik eksperdid olid üksmeelselt hinnanud hindamismudeli keeleliselt korrektseks.

9. küsimusega sooviti ekspertide hinnangut hindamismudeli punktijaotuse sobivuse kohta.

Kolm eksperti viiest (E1, E2 ja E3) leidsid, et nende hinnangul on hindamismudeli punktijaotus sobiv, lisades, et õpetajal peab jääma võimalus varieerimiseks: „Punktijaotustesse võiks õpetaja suhtuda siiski mõõndustega (E1)“. E5 arvates on hindamismudeli punktijaotus arusaadav täiskasvanule, kuid punktijaotuse põhimõtted vajavad õpilastele selgitamist. Töö autor nõustub ekspertide poolt väljatooduga täielikult. Tegevusuuringu järgmises etapis on vajalik proovida hindamismudelit õpilaste peal ja selgitada välja ka punktisüsteemi toimimine ning vajadusel teha selles muudatusi. Kindlasti on vajalik ka punktisüsteem (nagu kogu hindamismudel tervikuna) läbi arutada õpilastega juba pingutust nõudva ülesande tutvustamisel.

E4 kirjutas vastuseks küsimusele, et „selliseid kriteeriume ei kasutaks“, kuid täiendavaid põhjendusi ekspert ei lisanud.

10. küsimusega soovis autor teada saada, kas hindamismudelit sobib ekspertide hinnangul kasutada Muusikalise kirjaoskuse osa hindamisel.

Ekspertide hinnangul sobib koostatud hindamismudel Muusikalise kirjaoskuse osa hindamiseks. E1 oli lisanud täpsustavaks kommentaariks: „Muusikaline kirjaoskus ja oskussõnavara peab samas olema seotud praktilise tegevusega. Ei peaks olema nn tuim ainekäsitus.“ Töö autor nõustub täielikult, et õppeprotsessis on oluline õpetatava sidumine praktilise eluga ja samas õppemeetodite vaheldusrikkus. Hindamismudelite rakendamine ei piira aga autori hinnangul õpetaja võimalusi kasutada õppetegevust kavandades ja korraldades Põhikooli riikliku õppekava lisas 6 (Ainevaldkond „Kunstiained“, 2010) välja toodud õppetegevusi, näiteks: rakendada õpetamisel diferentseeritud õppeülesandeid, info- ja kommunikatsioonitehnoloogiat - kasutada tänapäevast õppemetoodikat. Hindamismudelite edasiarendamisel on seega võimalus kirjutada hindamismudelile kaaskiri, julgustamaks õpetajaid kasutama õpetamisel erinevaid õppetegevusi.

Teistest erinev oli ka selle hindamismudeli puhul ekspert E4 seisukoht, kelle arvates II kooliastme muusikaõpetuses sellisel viisil hindamist ei oleks üldse vaja. Töö autor leiab

sarnaselt eelmiste hindamismudelite tagasiside arutelu juures väljatoodule, et hindamisel on vajalik leida võimalusi objektiivseks hindamiseks, seetõttu on hindamismudel heaks juhiseks põhjalike kriteeriumite lahtikirjutamiseks. Kindlasti on aga autori hinnangul tegevusuuringu järgmises etapis hindamismudeli õpilaste peal läbiproovimine ja tulemuste analüüsimine.

11. küsimusega taheti teada, kas eksperdid kasutaksid hindamismudelit „Muusikaline kirjaoskus“ oma töös.

Ekspertid E1, E2 ja E3 leidsid, et kasutaksid koostatud hindamismudelit oma töös. Ekspert E1 lisas, et „hindamismudelid aitavad õpetajal suhtuda igasse lapsesse objektiivselt.“ Ekspertid E4 ja E5 vastasid küsimusele „ei“. Ekspert E5 põhjendas, mitte-kasutamist sellega, et tal on juba väljatöötatud toimiv hindamissüsteem, mis ei vaja muutmist „*sest mul on oma välja töötatud hindamismudel, mida ma juba oma töös kasutan*“, ekspert E4 lisas selgituse, et kasutab kirjeldavaid sõnalisi hinnanguid ja on samuti oma toimiva süsteemiga rahul: „*Annan õpilastele kirjeldavaid hinnanguid ja kirjeldavad tunnistused. Arvan, et need kujundavad paremini, kui numbrilised hinded*“.

Autor peab oluliseks märkida, et hindamismudelit võib soovi korral modifitseerida ka selliselt, et hinde kujunemise komponent välja jääks. Sellisel juhul saab siiski kasutada kriteeriume ja nende tasemete kirjeldusi nii õppimise juhendamisel kui ka sooritusele sõnalist hinnangut andes.

12. ja 13. küsimusega taheti teada, mis „Muusikalise kirjaoskus“ hindamismudeli juures meeldis ja mis ei meeldinud.

Kõikide ekspertide arvates on hindamismudel põhjalik ja annab hea ülevaate soovitatavatest õpitulemustest. Leiti, et õpetaja saab seda kasutada oma töö planeerimisel, erinevate võimete ja oskustega õpilastele võimetekohaste ülesannete leidmisel. Lisaks oli välja toodud (E1), et „meeldis loogilisus ja õpilaste mõtteviisi kujundamine muusikaõpetuse sügavama olemuse üle.“

Hindamismudeli puhul toodi kriitikana välja, et probleeme võib olla tavakoolis sellisel tasemel sõnastatud kriteeriumite täitmisega. Samuti väljendas E4 arvamust, et talle ei sobi hindamismudelil välja toodud numbriline hindamine.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et loodud hindamismudeli „Muusikaline kirjaoskus“ täiendus- ja parandusettepanekud ning arendusideed, millega töö autor tegevusuuringu järgmises etapis arvestab, olid järgmised:

- Vajalik on tegevusuuringu järgmises etapis õpilaste hulgas „Muusikalise kirjaoskus“ hindamismudelit katsetada, saamaks teada, kas kriteeriumite sõnastused on õpilastele arusaadavad. Vajadusel viia sisse muudatused.
- Selgitada tegevusuuringu järgmises etapis õpilastega hindamismudelit rakendades välja ka punktisüsteemi toimimine ning vajadusel teha selles muudatusi.
- Hindamismudeli rakendamisel on oluline kõik hindamismudeli aspektid õpilastega läbi arutada iga pingutust nõudva ülesande andmisel.
- Kuna ekspertide hulgas oli neid, kes väljendasid kahtlust õpilaste suutlikkuses enese- ja kaaslase hindamisel, siis on oluline hindamismudelit kasutavaid õpetajaid julgustada õpilastele analüüsioskusi õpetama ja enese-ja kaaslase hindamist mudeli toel harjutama.
- Kuna eksperdid tõid välja ka kriteeriumite mahukuse ja keerukuse üldhariduskooli II kooliastme õpilasele, siis on vajalik laiemalt edasi mõelda, mis siis ikkagi on see, mis muusikaõpetajate hinnangul on muusika II kooliastme õppesisuna vajalik.

KOKKUVÕTE

Haridussüsteemis liigutakse üha enam kujundava/õppimist toetava hindamise suunas. Õppimist toetava hindamise puhul on oluline kogu õppeprotsessi jooksul õppija kaasatus, samuti ka õppijale oma õppimise eest suurema vastutuse andmine. Õpetaja ülesandeks kujundava hindamise puhul on aga iga õppija arenguks sobiva õpikeskkonna loomine, väljakutset pakkuvate õppeülesannete kavandamine ja edasiviiva tagasiside pakkumine.

Hindamismudelid on üheks võimaluseks õpiprotsessis õppija individuaalsusega arvestada ja tagasiside kaudu arengut suunata. Käesolev magistritöö „Hindamismudelite loomine II kooliastme muusikaõpetuse nelja osaoskuse hindamiseks“ eesmärgiks oli tegevusuuringuna luua hindamismudelid II kooliastmes muusika erinevate osaoskuste (laulmise, pillimängu, muusikalise liikumise ning muusikalise kirjaoskuse) hindamiseks ja kavandada ekspertihinnangutest lähtuvalt hindamismudelite edasiarendus. Magistritöö uurimisküsimused olid: 1) Kuidas koostada kujundava hindamise põhimõtetest lähtuvat hindamismudelit?; 2) Missuguse hinnangu annavad eksperdid koostatud hindamismudelite erinevatele aspektidele?; 3) Missugused muudatused on hindamismudelite edasiarendamisel vajalikud? Antud uurimisküsimused said magistritöö käigus vastused.

Magistritöö teooriaosa oli jagatud kolme peatükki: esimeses peatükis keskenduti hindamise olemusele ja alaliikidele ning tutvustati kujundava hindamise põhiseisukohti. Teises peatükis anti ülevaade hindamisest muusikaõpetuses ja kolmandas selgitati hindamismudelite loomise ja rakendamisega seonduvat.

Töö uurimuslik osa viidi läbi tegevusuuringuna. Esimesel tegevusuuringu etapil kaardistati hindamismudelite vajadus, teisel kavandati ja koostati neli hindamismudelit, kolmandal etapil koguti koostatud hindamismudelitele tagasisidet muusikaõpetajatest ekspertidelt. Neljandal ning viiendal etapil analüüsiti saadud tagasisidet ning kavandati hindamismudelite edasiarendused.

Magistritöö tulemusena valmis neli juhendavat analüütilist hindamismudelit II kooliastme muusika osaoskuste hindamiseks. Hindamismudelid loodi erinevatele kujundava hindamise allikatele ja hindamismudelite koostamise juhendmaterjalidele tuginedes. Magistritööst leiab selgitusi ja näited, kuidas hindamismudeleid koostada. Olulised hindamismudeli koostisosad on: kooliaste/klass, saavutatavate õpitulemuste loetelu, kriteeriumite ja nende tasemete selge ja arusaadav sõnastus, informatsioon erinevate kriteeriumite kaalukuse ja hinde kujunemise osas, enese- ja kaaslase hindamise võimaluse pakkumine.

Hindamismudelite arendamise eesmärgil kaasati ekspertidena hindamismudelitele tagasisidet andma viis muusikaõpetajat, kellel paluti täita autori poolt koostatud 13 küsimusest koosnev ankeet kõigi nelja hindamismudeli (laulmine, pillimäng, muusikaline liikumine ja muusikaline kirjaoskus) kohta. Ekspert hinnangute analüüsimisel kasutati kirjeldavat statistikat ja vabavastuseliste küsimuste puhul koondati samasisulised vastused sisu sarnasuse alusel.

Ekspertide üldhinnang loodud mudelitele oli positiivne. Arvati, et mudel annab ette konkreetsed kriteeriumid ja soorituse tasemed, mis võimaldavad nii õpilasel kui õpetajal oma tööd paremini kavandada ja läbi viia. Hindamismudelite kitsaskohtadena toodi välja kriteeriumite mahukust/ülepaisutatust ja õpilasele täiendava selgituse vajalikkust.

Ekspertide tagasiside ja loetud valdkondliku kirjanduse analüüsi põhjal kavandati ka tegevusuuringu järgmist etappi. Hindamismudeli edasiarendusel on oluline rakendada hindamismudel praktikas õpilaste õpitulemuste/soorituse hindamisel. Ekspertide hinnangutele toetudes on seda vaja nii kriteeriumite ühese mõistmise kui ka punktiarvestuse testimise eesmärgil. Seejärel saab kõrvutada ekspertide hinnanguid, loetud valdkondlikku teooriat/uurimuste tulemusi ja õpilaste tagasisidet ning sellest tulenevalt viia mudelitesse sisse muudatused. Magistritöös on välja toodud ka mitmed konkreetsed muudatusettepanekuid iga hindamismudeli edasiarendamiseks.

Käesoleval magistritööl on ka piiranguid. Üheks olulisemaks peab autor ainult ekspertidelt tagasiside küsimust. Kuigi uurimuses osalenud ekspertide tagasiside oli väärtuslik ja

kindlasti oluline tegevusuuringu etapp, oleks olnud vajalik uurimusse kaasata ka II kooliastme õpilased. Nendelt tagasiside kogumine oleks andnud lisavaatenurga muudatuste kavandamiseks ja sisseviimiseks. Samuti oleks see võimaldanud mõista, kuivõrd on (või ei ole) üks ja sama mudel rakendatav II kooliastme erinevates klassides. Õpilaste hulgas tuleks seega edaspidi mudelit testida, lisaks on võimalik läbi viia näiteks individuaal- või rühmaintervjuud, selgitamaks välja õpilastepoolsed arusaamad ja arvamused nii mudeli kriteeriumite sõnastuse, punktijaotuse kui ka üldisemalt mudelite kasuteguri kohta.

Töö piiranguks on ka autori vähene võõrkeelsete temaatiliste allikate lugemine. Kuigi autor on lugenud mitmeid võõrkeelseid kujundava hindamise ja hindamismudelite loomisega seotud allikaid, seadis piiratud võõrkeeleskus siiski piirangud ja sellest tulenevalt võisid jääda analüüsimata ja töösse lisamata mõned olulised kujundava hindamise alased teadusuuringud.

Kuigi tegevusuuringu käigus valmis neli hindamismudelit muusika II kooliastme osaoscuse hindamiseks, ei kata see kogu II kooliastme muusika osaoscusi. Seega on edaspidi vajalik koostada hindamismudelid ka teiste osade jaoks. Juba koostatud mudelid ning magistr töö metoodikapeatükis olevad mudelite koostamise kirjeldused annavad selleks ideid/suuniseid.

Hindamismudelite loomise kõrval on olulised ka õpetajate arusaamad hindamismudelite kasutamisega seonduvast. Seega võiks edasised uurimused keskenduda õpetajate hoiakutele ja arvamustele hindamismudelite kasutamise kohta.

Kuigi töö on mitmeid piiranguid, on töö praktiliseks väärtuseks neli loodud muusikaõpetuse hindamismudelit. Muusikaõpetajad saavad neid vastavalt konkreetsete õpilaste/klasside vajadustest lähtuvalt kohandada ja soovi korral muusikaõpetuses õppimise toetamisel ja tagasiside andmisel kasutada. Õpilased saavad hindamismudelite kaudu oma õppimist paremini eesmärgistada.

TÄNUSÕNAD

Töö autor tänab juhendajat Marvi Remmikut, ekspert-muusikaõpetajaid, kes leidsid aega ja andsid oma panuse hindamismudelite arendamisele ja magistritöö valmimisele. Suured tänud Antsla Gümnaasiumi juhtkonnale, kolleegidele ja headele tuttavatele, kelle soovitusel/arutelud aitasid kujundada töö autori mõttekäiku ja jõuda lõputöö valmimiseni.

AUTORSUSE KINNITUS

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia ja Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia Muusikapedagoogika ühisõppekava magistritöö nõuetest ning kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri

Kuupäev

ALLIKAD

Anderson, S. (2013). Haridusfilosoofiliselt õiglane hindamine (üli) koolis. *Talveakadeemia*, 11, 55-64. [2017, veebruar 20].
https://issuu.com/talveakadeemia/docs/talveakadeemia_2013_kogumik

Andersson, C., & Palm, T. (2017). The impact of formative assessment on student achievement: A study of the effects of changes to classroom practice after a comprehensive professional development programme. *Learning and Instruction* 49 (2017) 92e102. [2017, aprill].
<https://www.journals.elsevier.com/learning-and-instruction>

Antsla Gümnaasiumi arengukava aastateks 2017-2025. (2016). [2017, veebruar].
https://www.riigiteataja.ee/aktiisa/4270/1201/7034/AG_Arengukava_2017-2025.pdf#

Antsla Gümnaasiumi põhikooli õppekava üldosa. (2015). [2017, märts].
<http://lingid.ee/CwDIF>

Assessment Reform Group (ARG). (2002). *Ten principles of assessment for learning*. Cambridge: University of Cambridge. [2017, veebruar].
<http://lingid.ee/T0qqd>

Barnes, M. (2013). *Role reversal: Achieving uncommonly excellent results in the student-centered classroom*. Alexandria, VA: ASCD.

Bennet, R. E. (2011). Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 25.01.2011, 5-25. [2017, aprill].
<http://dx.doi.org/10.1080/0969594X.2010.513678>

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. [n/a]. DOI: 10.1007/s11092-008-9068-5. [2017, aprill].
<http://lingid.ee/2899z>

Blanchard, J. (2009). *Teaching, Learning And Assessment*. Open University Press.
<http://lingid.ee/NGhXI>

Brookhart, S. M. (2013). *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. [2017, aprill].
<http://lingid.ee/q0LtS>

Eesti Muusikaõpetajate Liit. (2013). Uurimus „Hindamine muusikaõpetuses“. [2017, jaanuar].
<http://lingid.ee/oaE4P>

Ermast, A. (s.a). *Kujundava hindamise roll õpilase arengus. Muusika kui loovaine hindamine Kivimäe Kooli näitel*. [PowerPoint slides]. [2017, märts].
<http://lingid.ee/ujN67>

Fridolin, J. (2012, november 26). Janne Fridolin: hobiaineks muutumine tähendaks muusikaõpetuse hääbumist. *Postimees*. [2017, veebruar 25].
<https://m.postimees.ee/section/127/1053896>

Fridolin, J. (2013, mai 17). Muusikaõpetus on väärt, et seda hinnata. *Õpetajate leht*, 6. [2017, veebruar 16].

<http://opleht.ee/2013/05/muusikaopetus-on-vaart-et-seda-hinnata/>

Garrison, C. & Ehringhaus, M. (2011). *Formative and Summative Assessments in the Classroom*. [2017, veebruar 24].

<http://lingid.ee/5fWbJ>

Härma, K. (2017, aprill 24). Kas panna muusikatunnis hinne või mitte. *Postimees*. [2017, aprill 25].

<http://lingid.ee/yuPZV>

Jaani, J. (2014). *Eel-ja järelhindamine*. Tartu: Tartu Ülikool Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. [Videositlus]. [2017, veebruar 21]

<https://sisu.ut.ee/6ppimisttoetavhindamine/eel-ja-j%C3%A4relhindamine>

Jürimäe, M., Kärner, A. (2011). *Hindamise koolikorralduslikud lahendused: õpilase käitumise (sh hoolsuse) hindamine ja kujundav hindamine*. Tartu Ülikool Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. [2017, veebruar 16].

http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/kaitumise_hindamine.pdf

Jürimäe, M., Kärner, A., & Tiisvelt, L. (2014). *Kujundav hindamine kui õppimist toetav hindamine: õpetajakoolituse õppematerjal*. Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus.

http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/ht/oppimist_toetav_hindamine_kokkui.pdf

Kansonen, M. (2013). *Kujundav hindamine – õppimise eesmärkide jagamine ja eelhindamine*. [PowerPoint slides]. [2017, veebruar 16].

<http://lingid.ee/mXX02>

Kirsch, A.-L. (2015). *Üldhariduskoolide juhtide arusaamad numbrilise ja sõnalise eelistest ja puudustest I ja II kooliastme õpilaste hindamisel*. [Magistritöö]. [2016, november 2].

http://dSPACE.ut.ee/bitstream/handle/10062/48429/anna_liisa_kirsch.pdf?

Kohn, A. (2000). *The schools our children deserve: Moving beyond traditional classrooms and “tough standards”*. New York: Houghton Mifflin.

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

- Leikop, M. (2014). *Hindamine on lüli õppimise ja õpetamise vahel*. Koolielu. [2017, märts].
<https://koolielu.ee/info/readnews/403734/hindamine-on-luli-oppimise-ja-opetamise-vahel>
- Lilles-Heinsar, L., (2016). *Hea kooli käsiraamat: Elukestvat õppimist toetav hindamine*. Tart Ülikool: Eetikaveeb. [2017, veebruar 17].
<http://www.eetika.ee/en/comment/236416>
- Looney, J. W. (2011). Integrating Formative and Summative Assessment : Progress Toward a Seamless System?. *OECD Education Working Papers / Documents De Travail De L'ocde Sur L'éducation*, doi:10.1787/5kghx3kbl734-en
- Lukk, K. & Kink, T. (2017, aprill 20). Hindeid enam ei panda – see ei tähenda, et hindamine kaob sootuks. *Õpetajate Leht*. [2017, aprill].
<http://lingid.ee/Ggj07>
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. [2017, märts 30].
[file:///C:/Users/hhj/Downloads/Erika_Lofstrom_Tegevusuuringu_kasiraamat%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/hhj/Downloads/Erika_Lofstrom_Tegevusuuringu_kasiraamat%20(1).pdf)
- Moskal, Barbara M. (2003). Recommendations for developing classroom performance assessments and scoring rubrics. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 8(14). 16. juulil 2007. [2016, detsember 25].
<http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=14>
- Niggulis, T. (s.a.) *Hindamismudelitest*. [2016, oktoober].
<https://opetaja.edu.ee/hindamismudelid/index.php?tegevus=hindamismudelitest>
- Nõlvak, D. (2014). *Õppimist toetav hindamine*. [PowerPoint slides]. [2016, jaanuar].
<http://lingid.ee/Adf37>
- OECD (2005). Centre of Educational Research and Innovation. *Formative Assessment, Improving learning in secondary classrooms*. [2017, veebruar].
<http://lingid.ee/7Tfho>
- Panadero, E., Tapia, J. A., Huertas, J. A. (2012). Rubrics and self-assessment scripts effects on self-regulation, learning and self-efficacy in secondary education. *Learning and Individual Differences* 22 (2012) 806–813. [2017, aprill].
<https://www.journals.elsevier.com/learning-and-individual-differences>
- Pilli, E. (2013). *Kujundav hindamine*. [Koolitusmaterjal]. INNOVE. [2017, aprill].
http://tehnoloogia.ee/wp-content/uploads/2013/08/Kujundav_hindamine.pdf
- Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava. (2011). *Riigi Teataja RT I*, 28.12.2010, 14
<https://www.riigiteataja.ee/akt/128122010014?leia%20Kehtiv>
- Põhikooli riiklik õppekava. (2014). *Riigi Teataja RT I*, 29.08.2014, 20
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>

Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 6.(2011). *Ainevaldkond „Kunstiained“*.
<https://www.riigiteataja.ee/aktiis/1290/8201/4018/141m%20lisa6.pdf#>

Sepp, K. & Skuin, A. (s.a.). *Hindamisest muusikaõpetuses*. [2017, veebruar 25].
http://www.oppekava.ee/images/5/59/Hindamisest_muusika%C3%B5petuses1.pdf

Sild, M. (2009). *Hindamismudelid*. [2017, jaanuar].
<http://uudiskiri.e-ope.ee/?p=4579>

Talv, H., L. (2016). *Tartu klassiõpetajate hinnang hindamismudelite kasutamisele I-II kooliastmes*. [Magistritöö]. Tartu: Tartu Ülikool Sotsiaalteaduste valdkond Haridusteaduste instituut Klassiõpetaja õppekava. [2017, veebruar].
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/50503/talv_helin.ma.pdf?

Talvik, M. & Salumaa, T. (2016). *Kujundava hindamise kaudu iga õpilase arengu toetamine*. Tallinn : Merlecons ja Ko.

Tammiste, L. (2013). *Audentsetel lauludel põhinev töölehtede komplekt grammatika õpetamiseks õpikule „I Love English 4“*. [Bakalaureusetöö]. Tartu Ülikool Sotsiaal- ja haridusteaduskond Haridusteaduste instituut Haridusteaduse (humanitaarained) õppekava. [2017, märts].
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/31566/tammiste_lenne.pdf

Tiisvelt, L. (2017). *Õppimist toetav hindamine*. [Koolitusmaterjal]. Antsla Gümnaasiumi sisevõrk Dokumendid - Koolitusmaterjalid - 2017 - 20-21_veebruar_2017 kaustas.

Tiisvelt, L. (2013). *Kujundavat hindamist juurutavas professionaalses õpikogukonnas osalenud ning mitte osalenud õpetajate õpikäsitle võrdlus*. [Magistritöö]. Tartu: Tartu Ülikool Sotsiaal- ja haridusteaduskond Haridusteaduste instituut Koolikorralduse õppekava. [2016, oktoober].
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/31755/tiisvelt_leelo.pdf?

Tšernov, K. (2014). *Hindamine muusikaõpetuses*. [Magistritöö]. Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia ja Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia Muusikapedagoogika ühisõppekava.

Urbel, L., Härma, K., Sepp, A., Sepp, K., Saluveer, A., Raudsepp, I. (2011). *Ainekavas taotletavad õpitulemused, õppesisu ja õppetegevused (õppeprotsessi kirjeldus)*. [2017, veebruar 25].
www.oppekava.ee/images/.../20110131102047!Muusika_õppeprotsessi_kirjeldus.doc

Vinter, K. (s.a.). *Muutunud õpikäsitus-püüd ideest teostumiseni*. [2017, jaanuar].
<http://www.valgalv.ee/UserFiles/Haridus/KristiVinter.pdf>

Vooglaid, Ü. (2014). *Hindamine on väga ohtlik tegevus*. [2017, jaanuar].
<http://ylokokool.com/artiklid/hindamine-vaaga-ohtlik-tegevus/>

Õunapuu, L. (2014). *Kvantitatiivne ja kalitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. [2017, aprill 6].
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf

Õppimist toetav hindamine (s.a). *Protsesshindamine*. Tartu Ülikool Haridus- ja Teadusministeerium. [2017, veebruar 21].
<https://sisu.ut.ee/6ppimisttoetavhindamine/protssessihindamine>

Wiliam, D., & Black, P. (1996). Meanings and Consequences: A Basis for Distinguishing Formative and Summative Functions of Assessment?. *British Educational Research Journal*, (5). 537. [2017, jaanuar].
<http://lingid.ee/BF21c>

LISA 1. HINDAMISMUDEL: LAULMINE II KOOLIASTMES

Autor: Eda Hirson

Õpitulemused:

- Oskab esitada laulu loomuliku kehahoiu, selge diktsiooni ja laulule sobiva karakteriga.
- Oskab lauldes lähtuda noodipildist.
- Oskab lauldes arvestada kaasõpilastega ja anda edasiviivat tagasisidet.

Kriteerium	Olen asjatundja	Pean veel õppima	Olen algaja
Loomulik kehahoid	Laulu esitamisel on keha pingevaba (3)	Laulu esitamisel on keha veidi pinges (tõmbab krampi) ja õpetaja suunamisel oskab kehahoidu korrigeerida. (2)	Laulu esitamisel on keha pinges (tõmbab krampi), olenemata õpetaja suunamisest. (1)
	Laulja toetub maapinnale kahe jalaga ning hingamine on kontrollitud. (5)	Laulja toetub maapinnale kahe jalaga ning hingamine toimub ebaloogilistes kohtades (ei hinga fraasi lõppudes) õpetaja suunamisel oskab hingamist korrigeerida (4)	Laulja toetub maapinnale kahe jalaga (esineb üksikuid kõrvalekaldeid) ning hingamine toimub ebaloogilistes kohtades (ei hinga fraasi lõppudes) olenemata õpetaja suunamisest (3)
	Teksti hääldamisel toetub vältustele, sõna rõhkudele ja sõna algus- ja lõpphäälikutele. (5)	Teksti hääldamisel teeb üksikuid vigu vältusetes või sõna rõhkude ja lõppude hääldamisel. Õpetaja suunamisel oskab hääldusvigu korrigeerida. (4)	Teksti hääldamisel teeb vigu vältusetes ja sõna rõhkude ja lõppude hääldamisel, olenemata õpetaja suunamisest. (3)
	Esitab laulu vastavalt etteantud karakterile (väljendab laulu sisu sobiva/etteantud emotsiooniga). (4)	Laulu esitades kaldub kõrvale etteantud karakterist. Õpetaja suunamisel oskab leida sobiva emotsiooni/karakteri. (2)	
Koostöö kaasõpilastega	Kuulab teisi ja arvestab kaasõpilastega hääletugevuse (dünaamika) valikul (4)	Kuulab teisi ja arvestab kaasõpilastega hääletugevuse (dünaamika) valikul. Esineb üksikuid kõrvalekaldeid. Õpetaja suunamisel korrigeerib hääletugevust. (3)	Kaasõpilastega koos lauldes esineb palju kõrvalekaldeid hääletugevuse valikul. (2)
	Püsib lauljate rühmaga ühes tempos/arvestab lauljate rühmaga tempo valikul) (3)	Püsib lauljate rühmaga ühes tempos/arvestab lauljate rühmaga tempo valikul). Esineb üksikuid kõrvalekaldeid. Õpetaja	Kaasõpilastega koos lauldes esineb palju kõrvalekaldeid tempos püsimisel. (1)

		suunamisel korrigeerib tempot. (2)	
Helikõrguste tabamine	Laulmise ajal on õpilane (lähtuvalt õpilase võimetest) suuteline täpselt laulma õigetal helikõrgustel. (4)	Laulmise ajal õpilane esitab (lähtuvalt õpilase võimetest) helikõrgusi väikeste kõrvalekalletega, aga suudab õpetaja juhendamisel leida õige helikõrguse. (3)	Laulmise ajal on õpilane (lähtuvalt õpilase võimetest) suuteline kõrvalekalletega laulma, ei suuda õpetaja juhendamisel leida täpset helikõrgust, aga suudab oma häält juhtida õige helikõrguse suunas (järgida meloodilist joont). (2)
Relatiivsete helikõrguste kasutamine (astmete kasutamine laulmisel) (SO, MI, RA, JO, RA ₁ , SO ₁ , JO ¹ , LE, NA, DI)	Oskab näidata kõiki käemärke ja eksimata kasutada neid laulu esitamisel. (5)	Oskab näidata kõiki käemärke. Käemärkide kasutamisel esineb laulu esitamisel üksikuid kõrvalekaldeid/vigu. (4)	Suudab esitada vähemalt pool laulust õigeid käemärke kasutades. (3)
	Oskab eksimata (isesestvalt) esitada laulu rütmistatud astmenoodi järgi. (5)	Rütmistatud astmenootide järgi laulmisel teeb üksikuid vigu. (4)	Suudab rütmistatud astmenootide järgi lauldes esitada õigesti vähemalt poole laulust. (3)
	Oskab JO-võtmest lähtuvalt määrata astmenimed ja nende järgi laulda. (5)	JO-võtmest lähtuvate astmenimede määramisel või astmenimedega laulmisel esineb üksikuid vigu. (4)	JO-võtmest lähtuvate astmenimede määramisel ja astmenimedega laulmisel esineb vigu. (3)
Noodipildi lugemine	Oskab laulmisel lähtuda muusikalistest märkidest (taktimõõt, taktijooned, lõpumärk, kordusmärk, korduse erinevad voldid) (5)	Laulmisel teeb muusikaliste märkide jälgimisel/esitamisel üksikuid vigu. (4)	Laulmisel teeb muusikaliste märkide järgimisel/esitamisel mitmeid vigu. (2)
Tagasiside andmine kaasõpilasele	Lähtudes hindamismudelitest toob välja laulu esituse kohta vähemalt 2 tugevust ja teeb vähemalt 2 ettepanekut esituse paremaks muutmiseks. (4)	Lähtudes hindamismudelitest toob välja laulu esituse kohta vähemalt 2 tugevust ja teeb vähemalt ühe ettepaneku esituse paremaks muutmiseks. (3)	Lähtudes hindamismudelitest toob välja laulu esituse kohta vähemalt ühe tugevuse ja teeb vähemalt ühe ettepaneku esituse paremaks muutmiseks. (2)

52-43 punkti hinne „5“, 42-33 punkti hinne „4“, 32-24 punkti hinne „3“

LISA 2. HINDAMISMUDEL: PILLIMÄNG II KOOLIASTMES

Autor: Eda Hirson

Õpitulemused:

- Oskab mängida keha- ja rütmipille
- Tunneb plokkflöödi mänguvõtteid ja oskab luua seoseid absoluutse noodisüsteemiga.
- Oskab pilli mängides lähtuda noodipildist ja on valmis koostööks.

Kriteerium	Olen asjatundja	Peaaegu veel õppima	Olen algaja
Pillimäng kehapillil (nipsud, plaksud, patsud, matsud) ja rütmipillidel	Esitab õpitud <i>rütmiostinato</i> (korduv rütm) eksimatult ühtlases tempos. (4)	Õpitud <i>rütmiostinato</i> esitamisel teeb mõningaid tempolisi või rütmilisi vigu, kuid suudab õpetaja juhendamisel enda esitust korrigeerida. (3)	Õpitud <i>rütmiostinato</i> esitamisel teeb mitmeid vigu ja tempos püsimine on raskendatud. (2)
	Koostab iseseisvalt õpitud rütme kasutades lihtsaid <i>rütmiostinatosid</i> laulule, harjutusele, muusikapalale, luuletusele. (5)	<i>Rütmiostinato</i> koostamisel esineb raskusi. Suunamise teel oskab õpilane välja pakkuda talle sobivaid lahendusi. (3)	
9-7 punkti hinne „5“, 6-3 punkti hinne „4“, 2 punkti hinne „3“			
Pillimäng plokkflöödil	Oskab musitseerides (muusikalistes tegevustes) ühe oktaavi piires eksimatult rakendada plokklöödi mänguvõtteid (sõrmestust). (8)	Plokkflöödi mänguvõtete rakendamisel ühe oktaavi piires esineb üksikuid vigu. (6)	Plokkflöödi mänguvõtete rakendamisel ühe oktaavi piires esineb mitmeid vigu. (4)
	Oskab plokklöödi mänguvõtteid siduda absoluutsete noodikõrgustega (tähtnimedega) ja oskab noodist mängida. (8)	Plokkflöödi mänguvõtete sidumisel absoluutsete noodikõrgustega (tähtnimedega) esineb üksikuid vigu. Suunamisel leiab tähtnimedele vastava mänguvõtte ja oskab noodist mängida. (6)	Plokkflöödi mänguvõtete sidumisel absoluutsete noodikõrgustega (tähtnimedega) esineb mitmeid vigu. Suunamisel leiab tähtnimedele vastava mänguvõtte, noodist mängimisel esineb mitmeid vigu. (4)
16-13 punkti hinne „5“, 12-9 punkti hinne „4“, 8-4 punkti hinne „3“			
Pillimäng klaviatuuril	Oskab eksimatult seostada tähtnimed klaviatuuriga. (8)	Tähtnimede seostamisel klaviatuuriga teeb üksikuid vigu. (6)	Tähtnimede seostamisel klaviatuuriga teeb mitmeid vigu. (4)

	Oskab klaviatuuril parema käega, mugavat sõrmestust kasutades, eksimatult esitada õpitud meloodiat. (8)	Meloodia esitamisel esineb üksikuid vigu või õpilane kasutab ebamugavat sõrmestust. (6)	Meloodia esitamisel esineb üksikuid vigu ja õpilane kasutab ebamugavat sõrmestust. (4)
16-13 punkti hinne „5“, 12-9 punkti hinne „4“, 8-4 punkti hinne „3“			
Noodipildi lugemine	Pilli mängides oskab lähtuda muusikalistest märkidest (taktimõõt, taktijooned, lõpumärk, kordusmärk, korduse erinevad voldid) (5)	Pilli mängides teeb muusikaliste märkide jälgimisel/esitamisel üksikuid vigu. (4)	Pilli mängides teeb muusikaliste märkide järgimisel/esitamisel mitmeid vigu. (2)
	Oskab pilli mängides eksimatult rakendada õpitud helivältusi, rütmifiguure ja pause. (8)	Pilli mängides teeb üksikuid vigu õpitud helivältuste, rütmifiguuride või pauside rakendamisel. (6)	Pilli mängides oskab märgata erinevaid helivältusi ja rütmifiguure, kuid nende esitamisel teeb mitmeid vigu. (4)
13-11 punkti hinne „5“, 10-7 punkti hinne „4“, 8-5 punkti hinne „3“			
On valmis koostööks	Püsib pillimängijate rühmaga ühes tempos (arvestab pillimängijate rühmaga tempo valikul) (3)	Püsib pillimängijate rühmaga ühes tempos (arvestab pillimängijate rühmaga tempo valikul). Esineb üksikuid kõrvalekaldeid. Õpetaja suunamisel korrigeerib tempot. (2)	Kaasõpilastega koos pilli mängides esineb palju kõrvalekaldeid tempos püsimisel. (1)
	Esineb koos kaasõpilastega kooliüritusel kehapilli või muusikainstrumenti mängides. (5)		
Tagasiside andmine kaasõpilasele	Lähtudes hindamismudelist toob välja pillimängu esituse kohta vähemalt 2 tugevust ja teeb vähemalt 2 ettepanekut esituse paremaks muutmiseks. (4)	Lähtudes hindamismudelist toob välja pillimängu esituse kohta vähemalt 2 tugevust ja teeb vähemalt ühe ettepaneku esituse paremaks muutmiseks. (3)	Lähtudes hindamismudelist toob välja pillimängu esituse kohta vähemalt ühe tugevuse ja teeb vähemalt ühe ettepaneku esituse paremaks muutmiseks. (2)

62-43 punkti hinne „5“, 42-33 punkti hinne „4“, 32-25 punkti hinne „3“

LISA 3. HINDAMISMUDEL: MUUSIKALINE LIIKUMINE II KOOLIASTMES

Autor: Eda Hirson

Õpitulemused:

- väljendab end loominguliselt tantsuga seotud tegevuste kaudu
- oskab nimetada eesti pärimus- ja vanu seltskonnatantse
- oskab nimetada õpitud tantsude taktimõõtu ja tempot
- oskab laval erinevaid rolle ja karaktereid kehastada
- oskab tantsides kasutada tantsuvõtteid ja samme
- oskab põrandal liikudes arvestada paarilisega ja/või klassikaaslastega

Kriteerium	Olen asjatundja	Pean veel õppima	Olen algaja
Enese väljendamine muusika kaudu	Oskab muusikat tajuda ja leida eneseväljenduseks sobiv liikumine. (3)	Oskab muusikat tajuda, kuid sobiva liikumise leidmisel vajab vähest suunamist. (2)	Õpilane on kaasatud aktiivsesse tegevusse, kuid sobiva liikumise leidmisel vajab õpetaja korduvat suunamist. (1)
Tempo väljendamine liikumises	Oskab ilma õpetaja abita muusikas eristada rõhulised ja rõhuta osad ning väljendab seda täpse liikumissammuga. (3)	Oskab koos õpetaja abiga leida muusikas rõhulised ja rõhuta osad ning väljendada sobiva liikumissammuga. (2)	Oskab koos õpetaja abiga leida muusikas rõhulised ja rõhuta osad, kuid sobivate liikumissammude leidmisel tekib raskusi. (1)
Rütmi väljendamine liikumises	Oskab ilma õpetaja abita muusikasse liikuda ja samaaegselt lisada rütmisaate kas kehapilli või rütmipilli mängides. (3)	Oskab õpetaja abiga muusikasse liikuda ja samaaegselt lisada rütmisaate kas kehapilli või rütmipilli mängides. (2)	Õpilane osaleb muusikalises liikumises, kuid samaaegselt kehapilli või rütmipilli lisamisel esineb mitmeid vigu. (1)
Dünaamika väljendamine liikumises	Õpilane oskab muusikas eristada erinevaid helitugevusi ja oskab seda liikudes väljendada. (3)	Õpilane oskab muusikas eristada erinevaid helitugevusi kuid liikudes vajab õpetaja suunamist. (2)	Õpilane oskab ennast väljendada ainult õpetajat või kaasõpilast matkides. (1)
Eesti laulu- ja ringmängud	Õpilane esitab veatult õpitud laulu- või ringmängu. (5)	Õpitud laulu- või ringmängu esitamisel teeb üksikuid vigu. (3)	Õpitud laulu- või ringmängu esitamisel teeb mitmeid vigu. (1)
Muusika ülesehituse väljendamine liikumise	Kuuleb/eristab muusikas erinevaid vormilisi osi (AB ja ABA) ja oskab neid oma liikumisega	Muusika vormi kuulmisel/eristamisel vajab üksikutel kordadel õpetaja suunamist ning seejärel oskab	Osaleb aktiivselt muusikalises tegevuses, kuid muusika vormi kuulmisel/eristamisel ja

kaudu	väljendada. (3)	vormilisi erinevusi liikumistega väljendada. (2)	liikumise väljendamisel vajab õpetaja pidevat suunamist. (1)
Koostöö õpilastega	Püsib tantsijate rühmaga ühes tempos. Oskab teha koostööd paarilisega (suhtleb kõigi õpilastega sõbralikult). Oskab õpitud tantsuvõtteid, samme ja liikumist (5)	Püsib tantsijate rühmaga ühes tempos. Koostöö paarilisega on valiv (suhtleb valikuliselt kaasõpilasega/partneriga). Õpitud tantsuvõtete, sammude ja liikumise sooritamisel vajab õpetaja suunamist. (3)	Osaleb liikumisülesandes. Kontakt kaasõpilasega või paarilisega on raskendatud. Oskab õpitud sammudest ja tantsuvõtetest kaasa teha kõige lihtsamaid. (1)
Tagasiside andmine kaasõpilasele	Lähtudes hindamismudelitest toob välja liikumisülesande esituse kohta vähemalt 2 tugevust ja teeb vähemalt 2 ettepanekut esituse paremaks muutmiseks. (4)	Lähtudes hindamismudelitest toob välja liikumisülesande esituse kohta vähemalt 2 tugevust ja teeb vähemalt ühe ettepaneku esituse paremaks muutmiseks. (3)	Lähtudes hindamismudelitest toob välja liikumisülesande esituse kohta vähemalt ühe tugevuse ja teeb vähemalt ühe ettepaneku esituse paremaks muutmiseks. (2)

29-20 punkti hinne „5“, 19- 10 punkti hinne „4“, 9-8 punkti hinne „3“

LISA 4. HINDAMISMUDEL: MUUSIKALINE KIRJAOSKUS

Autor: Eda Hirson

Õpitulemused:

- Oskab üksinda ning koos musitseerides rakendada oma muusikalisi teadmisi.
- Oskab kirjeldada/selgitada õpitud oskussõnade tähendust.

Kriteerium	Olen asjatundja	Pean veel õppima	Olen algaja
Helivältused ja rütmifiguurid	Oskab muusikalistes ülesannetes eksimatult eristada ja rakendada õpitud helivältusi, rütmifiguure ja pause. (10)	Oskab muusikalistes ülesannetes eristada õpitud helivältusi, rütmifiguure ja pause, kuid nende rakendamisel teeb üksikuid vigu. (7)	Oskab muusikalistes ülesannetes eristada õpitud helivältusi, rütmifiguure ja pause, kuid nende rakendamisel teeb mitmeid vigu. (4)
Taktimõõdud 2/4, 3/4, 4/4 ja eeltakt.	Oskab kirjutada taktimõõtu (kaks kohakuti asetsevat numbrit noodijoonestikul ja ilma noodijoonestikuta). (3)	Teab, et taktimõõd koosneb kahest kohakuti asetsevast numbrist, kuid noodijoonestikule kirjutamisel on ebatäpne. (2)	Teab, et taktimõõd koosneb kahest kohakuti asetsevast numbrist, kuid ei oska seda noodijoonestikule kirjutada. (1)
	Oskab taktimõõdu mõistet (taktimõõdu ülemise ja alumise numbriga tähendus) vigadeta sõnastada. (4)	Oskab sõnastada taktimõõdu mõiste ülemise numbriga tähendust, kuid puudub alumise numbriga tähenduse seletamisel teeb vigu. (2)	Taktimõõdu mõiste puhul oskab sõnastada vaid ülemise numbriga tähendust. (1)
	Oskab noodipildis eristada eeltakti täistaktist ja sõnastada arusaadavalt eeltakti tähendust. (3)	Oskab noodipildis eristada eeltakti täistaktist, kuid eksib eeltakti tähenduse sõnamisel. (2)	
	Oskab eksimatult dirigeerida etteantud taktimõõdu skeemi järgides. (4)	Dirigeerides teeb üksikuid vigu, kuid suunamise teel suudab ennast parandada. (2)	
14-10 punkti hinne „5“, 9-6 punkti hinne „4“, 5-3 punkti hinne „3“			
Relatiivsete helikõrguste (astmed) seostamine absoluutsete helikõrgustega (tähtnimed)	Oskab eksimatult nimetada/siduda astmenimed koos käemärkidega tõusvas ja laskuvas suunas ning määrata astmete kaugusi JO-võtmest lähtuvalt. (10)	Oskab nimetada/siduda astmeid koos käemärkidega tõusvas ja laskuvas suunas, kuid teeb üksikuid vigu astmete või käemärkide määramisel JO-võtmest lähtuvalt. (7)	Oskab nimetada astmeid tõusvas ja laskuvas suunas, kuid teeb mitmeid vigu astmete määramisel ja käemärkide näitamisel JO-võtmest lähtuvalt. (4)
	Oskab eksimatult nimetada tähtnimed tõusvas ja	Oskab nimetada tähtnimed tõusvas ja laskuvas	Oskab nimetada tähtnimed tõusvas ja

	laskuvas suunas ning määrata noote viiuli-võtmest lähtuvalt. (10)	suunas, kuid teeb üksikuid vigu nootide määramisel viiuli-võtmest lähtuvalt. (7)	laskuvas suunas, kuid teeb mitmeid vigu nootide määramisel viiuli-võtmest lähtuvalt. (4)
	Oskab eksimatult muusikalistes ülesannetes astmeid siduda tähtnimedega. (10)	Muusikalistes ülesannetes oskab eristada astmed tähtnimedest, kuid nende omavaheliste seoste tekitamisel teeb üksikuid vigu. (7)	Muusikaliste ülesannete sooritamisel esineb astmete ja tähtnimede seostamisel mitmeid vigu, kuid oskab leida lahendusi abimaterjali kasutades. (4)
30-22 punkti hinne „5“, 21-13 punkti hinne „4“, 12-10 punkti hinne „3“			
Helilaadid (Duur ja moll) ja helistikud (C-a, G-e, F-d)	Oskab arusaadavalt sõnastada helilaadi/helistiku tähenduse. (2)	Helilaadi/helistiku tähenduse sõnastamisel teeb üksikuid vigu. (1)	
	Oskab nimetada helilaadi/helistiku põhitooni. (2)		
	Oskab eksimatult reastada helilaadi valemi. (5)	Helilaadi valemi reastamisel teeb üksikuid vigu. (3)	Suudab näidetele tuginedes reastada helilaadi valemi. (1)
	Oskab eksimatult nimetada helilaadi/helistiku kolmkõla astmed/noodid. (3)	Helilaadi/helistiku kolmkõla astmete/nootide nimetamisel teeb üksikuid vigu. (2)	Helilaadi/helistiku kolmkõla astmete/nootide nimetamisel teeb mitmeid vigu. (1)
	Oskab eksimatult nimetada helistikule vastavad märgid (diees, bemoll, bekarr). (2)		
	Oskab kuuldeliselt/noodipildis määrata helilaadi. (2)		
16- 13 punkti hinne „5“, 12-9 punkti hinne „4“, 8-5 punkti hinne „3“			
Oskussõnade kasutamine, enese väljendamine	Oskab eksimatult eneseväljenduses kasutada oskussõnu ja oskab selgitada nende tähendust (vokaalmuusika, soololaul, koorilaul, instrumentaalmuusika, interpret, improvisatsioon; tämber). (7)	Oskussõnade kasutamisel ja selgitamisel esineb ebatäpsusi. (3)	
	Oskab eksimatult nimetada hääleliigid (sopran, metsosopran, alt, tenor, bariton, bass). (6)	Oskab nimetada vähemalt nelja hääleliiki. (4)	Oskab nimetada vähemalt kahte hääleliiki (2)
	Oskab eksimatult nimetada neli pillirühma (keelpillid, puhkpillid, löökpillid,	Oskab nimetada vähemalt kolm pillirühma/eesti rahvapillid ja nende	Oskab nimetada vähemalt kahte pillirühma/eesti rahvapillid ja nende

	klahvipillid)/eesti rahvapillid ja nende pillirühmade alla kuuluvaid pille. (8)	pillirühmade alla kuuluvaid pille. (6)	pillirühmade alla kuuluvaid pille. (4)
	Oskab eksimatult nimetada kuut tempoga kaasnevat oskussõna (<i>andante, moderato, allegro, largo, ritenuto, accelerando</i>) ja oskab sõnastada nende eesti keelse tähendus. (6)	Oskab eksimatult nimetada nelja tempoga kaasnevat oskussõna (<i>andante, moderato, allegro, largo, ritenuto, accelerando</i>) ja oskab sõnastada nende eesti keelse tähenduse. (4)	Oskab eksimatult nimetada kolme tempoga kaasnevat oskussõna (<i>andante, moderato, allegro, largo, ritenuto, accelerando</i>) ja oskab sõnastada nende eesti keelse tähenduse. (3)
	Oskab eksimatult nimetada kaheksat dünaamikaga kaasnevaid oskussõnu (<i>piano, forte, mezzoforte, mezzopiano, pianissimo, fortissimo, crescendo, diminuendo</i>) ja oskab sõnastada nende eesti keelse tähenduse. (8)	Oskab eksimatult nimetada nelja dünaamikaga kaasnevat oskussõna ja oskab sõnastada nende eesti keelse tähenduse. (6)	Oskab eksimatult nimetada kolme dünaamikaga kaasnevat oskussõna ja oskab sõnastada nende eesti keelse tähenduse. (3)
45-36 punkti hinne „5“, 35-26 punkti hinne „4“, 25-15 punkti hinne „3“			

115-95 punkti hinne „5“, 94-74 punkti hinne „4“, 73-53 punkti hinne „3“

LISA 5. KÜSIMUSTIK EKSPERTHINNANGU SAAMISEKS

Lugupeetud õpetaja!

Olen Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia ja Tallinna Muusika- ja Teatriakadeemia muusikapedagoogika ühisõppekava magistrant Eda Hirson. Minu magistritöö eesmärgiks on koostada kujundava hindamise põhimõtetest lähtuvalt II kooliastme muusikaõpetuse jaoks laulmise-, pillimängu-, muusikalise liikumise- ja teoreetiliste teadmiste hindamismudelid.

Pöördun Teie poole palvega tutvuda koostatud hindamismudelitega ning vastata allolevatele küsimustele, andes sellega koostatud hindamismudelitele eksperthinnangu. Tulemusi kasutan oma magistritöös ainult üldistatud kujul.

Lisainformatsiooni saamiseks palun kontakteeruda:

Telefon: 522

E-mail: eda.hirson@gmail.com

Ette tänades

Eda Hirson

Üldised andmed vastaja kohta

Palun kirjutage vastused punktiirile (elektroonselt täites selle asemele) või tõmmake ring ümber sobivale vastusele (elektroonselt täites tehke teile sobiv vastus värviliseks).

1. Mis on Teie praegune amet?

.....

2. Kui pikk on Teie tööstaaž muusikaõpetajana?

- ☐ 1-5 aastat
- ☐ 6-10 aastat
- ☐ 11-15 aastat
- ☐ 16-20 aastat
- ☐ 21-25 aastat
- ☐ enam kui 25 aastat

3. Milline on Teie muusika-alane haridus?.....

4. Kirjeldage lühidalt, kuidas te tavapäraselt õpilasi hindate?

.....

5. Kas olete varem muusikaõpetuses kasutanud hindamismudeleid?

- ☐ Jah
- ☐ Ei

6. Kirjeldage lühidalt, mida tähendab teie jaoks kujundav hindamine?

.....

Taustainformatsioon hindamismudelite kohta

Koostatud hindamismudelid on mõeldud II kooliastme muusikaõpetuse laulmise-, pillimängu-, muusikalise liikumise- ja teoreetiliste teadmiste osaoskuste hindamiseks. Hindamismudelite koostamisel on lähtutud Põhikooli riikliku õppekava üldosast ja selle lisast 6 (muusika ainekava).

Hindamismudelite koostamisel on tuginetud Antsla Gümnaasiumis kujundava hindamise koolitusi läbi viinud Veiko Hani ja Leelo Tiisvelti soovitudele. Samuti on lähtutud Jürimäe, Kärner ja Tiisvelt (2014) raamatust „Kujundav hindamine kui õppimist toetav hindamine“.

Analüütilise hindamismudeli koostamisel toetuti järgmistele põhimõtetele:

- Hindamismudelile on koostatud sissejuhatav osa, milles on ära toodud klass (kooliaste) ja sõnastatud saavutatavad õpitulemused.
- Hindamismudel on koostatud juhendava hindamismudelina, mis võimaldab õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata, annab õppijale juhiseid õppimiseks.
- Hindamiskriteeriumid on sõnastad selgelt ja arusaadavalt (sh on õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt sõnastatud).
- Hindamismudel on koostatud juhendava hindamismudelina, mis annab informatsiooni erinevate kriteeriumite kaalukuse ja hinde kujunemise osas (ära on toodud nii iga hinnatava aspekti punktid kui ka koondpunktid ning esitatud punktide ja hinde kujunemise alused).

MUDEL 1. Järgmised küsimused puudutavad hindamismudelit „Laulmine II kooliastmes“

Palun kirjutage vastused punktiirile (elektroonselt täites selle asemele) või tõmmake ring ümber sobivale vastusele (elektroonselt täites tehke teile sobiv vastus värviliseks).

1. **Hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused on teie hinnangul kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme *Laulmise osa* õpitulemustega.**

- ☐ Jah
- ☐ Ei

Palun täpsustage:

2. **Hindamismudelis välja toodud kriteeriumid (vasakpoolne tulp) on teie hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme *Laulmise osa* õppesisuga.**

- ☐ Jah
- ☐ Ei

Palun täpsustage:

3. **Hindamismudel võimaldab teie hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.**

- ☐ Jah
- ☐ Ei

Palun täpsustage:

4. **Hindamiskriteeriumid (mudeli vasakpoolne tulp) on sõnastad selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).**

- ☐ Jah
- ☐ Ei

Palun täpsustage:

5. **Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).**

- ☐ Jah
- ☐ Ei

Palun täpsustage:

6. **Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada (õpetajana on võimalik eristada saavutatud õpitulemusi kriteeriumite erinevatel tasemetel).**

- ☐ Jah
- ☐ Ei

Palun täpsustage:

7. Hindamismudel aitab teie hinnangul õpilastel seada oma eesmärged ja õppida.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

8. Hindamismudel on keeleliselt korrektne.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

9. Hindamismudeli punktijaotused on teie hinnangul sobivad.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

10. Hindamismudelit sobib teie hinnangul kasutada muusikaõpetuse II kooliastme *Laulmise osa* hindamisel.

Sobib väga hästi

Sobib

Pigem ei sobi

Üldse ei sobi

Palun põhjendage:

11. Kas Te kasutaksite seda hindamismudelit oma töös?

☐ Jah

☐ Ei

Palun põhjendage:

12. Mis Teile hindamismudeli juures meeldis?

13. Mis Teile hindamismudeli puhul ei meeldinud?

14. Kui Teil on hindamismudeli kohta veel kommentaare, palun lisage need siia.

.....

Täna Teid vastamast!
Eda Hirson

MUDEL 2. Järgmised küsimused puudutavad hindamismudelit „ Pillimäng II kooliastmes“

Palun kirjutage vastused punktiirile (elektroonselt täites selle asemele) või tõmmake ring ümber sobivale vastusele (elektroonselt täites tehke teile sobiv vastus värviliseks).

1. Hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused on teie hinnangul kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme *Pillimängu osa* õpitulemustega.

☐ Jah

☐ Ei

2. Hindamismudelil välja toodud kriteeriumid (vasakpoolne tulp) on teie hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme *Pillimängu osa* õppesisuga.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

3. Hindamismudel võimaldab teie hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

4. Hindamiskriteeriumid (mudeli vasakpoolne tulp) on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

5. Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

6. Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada (õpetajana on võimalik eristada saavutatud õpitulemusi kriteeriumite erinevatel tasemetel).

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

7. Hindamismudel aitab teie hinnangul õpilastel seada oma eesmärged ja õppida.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

8. Hindamismudel on keeleliselt korrektne.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

9. Hindamismudeli punktijaotused on teie hinnangul sobivad.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

**10. Hindamismudelit sobib teie hinnangul kasutada muusikaõpetuse II kooliastme
Pillimängu osa hindamisel.**

Sobib väga hästi

Sobib

Pigem ei sobi

Üldse ei sobi

Palun põhjendage:

11. Kas Te kasutaksite seda hindamismudelit oma töös?

☐ Jah

☐ Ei

Palun põhjendage:

12. Mis Teile hindamismudeli juures meeldis?

13. Mis Teile hindamismudeli puhul ei meeldinud?

.....

14. Kui Teil on hindamismudeli kohta veel kommentaare, palun lisage need siia.

.....

Tänan Teid vastamast!

Eda Hirson

MUDEL 3. Järgmised küsimused puudutavad hindamismudelit „Muusikaline liikumine II kooliastmes“

Palun kirjutage vastused punktiirile (elektroonselt täites selle asemele) või tõmmake ring ümber sobivale vastusele (elektroonselt täites tehke teile sobiv vastus värviliseks).

1. Hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused on teie hinnangul kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme *Muusikalise liikumise osa* õpitulemustega.

☐ Jah

☐ Ei

2. Hindamismudelis välja toodud kriteeriumid (vasakpoolne tulp) on teie hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme *Muusikalise liikumise osa* õppesisuga.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

3. Hindamismudel võimaldab teie hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

4. Hindamiskriteeriumid (mudeli vasakpoolne tulp) on sõnastad selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

5. Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

6. Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada (õpetajana on võimalik eristada saavutatud õpitulemusi kriteeriumite erinevatel tasemetel).

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

7. Hindamismudel aitab teie hinnangul õpilastel seada oma eesmärged ja õppida.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

8. Hindamismudel on keeleliselt korrektne.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

9. Hindamismudeli punktijaotused on teie hinnangul sobivad.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

10. Hindamismudelit sobib teie hinnangul kasutada muusikaõpetuse II kooliastme

Muusikalise liikumise osa hindamisel.

Sobib väga hästi

Sobib

Pigem ei sobi

Üldse ei sobi

Palun põhjendage:

11. Kas Te kasutaksite seda hindamismudelit oma töös?

☐ Jah

☐ Ei

Palun põhjendage:

12. Mis Teile hindamismudeli juures meeldis?

13. Mis Teile hindamismudeli puhul ei meeldinud?

14. Kui Teil on hindamismudeli kohta veel kommentaare, palun lisage need siia.

.....

Tänan Teid vastamast!

Eda Hirson

MUDEL 4. Järgmised küsimused puudutavad hindamismudelit „Muusikaline kirjaoskus II kooliastmes“

Palun kirjutage vastused punktiirile (elektroonselt täites selle asemele) või tõmmake ring ümber sobivale vastusele (elektroonselt täites tehke teile sobiv vastus värviliseks).

- 1. Hindamismudeli päises sõnastatud õpitulemused on teie hinnangul kooskõlas õppekavas välja toodud muusikaõpetuse II kooliastme *Muusikaline kirjaoskus* osa õpitulemustega.**

☐ Jah

☐ Ei

- 2. Hindamismudelis välja toodud kriteeriumid (vasakpoolne tulp) on teie hinnangul kooskõlas muusikaõpetuse II kooliastme *Muusikaline kirjaoskus* osa õppesisuga.**

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

- 3. Hindamismudel võimaldab teie hinnangul õppijal ennast ja kaasõppijat hinnata.**

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

- 4. Hindamiskriteeriumid (mudeli vasakpoolne tulp) on sõnastad selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).**

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

- 5. Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selgelt ja arusaadavalt (sealhulgas õppijale arusaadavalt/arengutasemele vastavalt).**

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

- 6. Hindamiskriteeriumite tasemed (horisontaalsete ridade sisu) on sõnastatud selliselt, et see võimaldab hindamisel õpitulemusi selgelt eristada (õpetajana on võimalik eristada saavutatud õpitulemusi kriteeriumite erinevatel tasemetel).**

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

- 7. Hindamismudel aitab teie hinnangul õpilastel seada oma eesmärged ja õppida.**

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

8. Hindamismudel on keeleliselt korrektne.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

9. Hindamismudeli punktijaotused on teie hinnangul sobivad.

☐ Jah

☐ Ei

Palun täpsustage:

**10. Hindamismudelit sobib teie hinnangul kasutada muusikaõpetuse II kooliastme
Muusikaline kirjaoskus osa hindamisel.**

Sobib väga hästi

Sobib

Pigem ei sobi

Üldse ei sobi

Palun põhjendage:

11. Kas Te kasutaksite seda hindamismudelit oma töös?

☐ Jah

☐ Ei

Palun põhjendage:

12. Mis Teile hindamismudeli juures meeldis?

13. Mis Teile hindamismudeli puhul ei meeldinud?

.....

14. Kui Teil on hindamismudeli kohta veel kommentaare, palun lisage need siia.

.....

Tänan Teid vastamast!

Eda Hirson

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Eda Hirson,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
**HINDAMISMUDELITE LOOMINE II KOOLIASTME MUUSIKAÕPETUSE
NELJA OSAOSKUSE HINDAMISEKS (TEGEVUSUURINGUNA),**

mille juhendaja on Marvi Remmik, PhD haridusteadus ,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Viljandis, **24.05. 2017**